92-04899/

Ontario

Rapport provisoire sur l'examen des soins fournis aux élèves des écoles provinciales pour sourds et aveugles et des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage

Decembre 1991

Ontario

Ministry
of
Education

Ministère
de
l'Éducation

80, rue Grosvernor
Édifice Hepburn, 7e étage
Toronto (Ontario)
M7A 1E9
Téléphone : 325-5446

Le 2 décembre 1991

Monsieur Tony Silipo
Ministre de l'Éducation
900, rue Bay
Édifice Mowat, 22e étage
Toronto (Ontario)
M7A 1L2

Monsieur le Ministre,

Je suis heureuse de vous remettre le rapport de l'équipe chargée de l'enquête sur les soins apportés aux élèves dans les écoles provinciales pour élèves sourds et aveugles et dans les écoles d'application.

En réponse à l'orientation donnée par votre prédécesseur, Mme Marion Boyd, le 16 mai 1991, une équipe a été formée pour examiner les politiques, les pratiques et les conditions relatives aux soins apportés aux élèves.

L'enquête étant terminée, l'équipe a formulé des recommandations qui ont pour but de fournir au ministère un avis constructif sur les mesures à prendre pour améliorer les soins apportés aux élèves et leur bien-être.

Je profite de l'occasion pour remercier les élèves, les parents et le personnel de leur collaboration inestimable. J'aimerais aussi souligner l'aide apportée par les cadres supérieurs de la Direction de l'enfance en difficulté et des écoles provinciales, les surintendants et les surintendantes des écoles provinciales et les directeurs et directrices des programmes des écoles d'application.

...2

Enfin, je veux exprimer ma gratitude aux membres de l'équipe chargée de l'enquête qui se sont distingués par leurs talents exceptionnels, leur excellent travail et leur dévouement.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

La coordonnatrice principale,

Suzanne Herbert

TABLE DES MATIÈRES

Page

1.0 INTRODUCTION 1
1.1 Objectif du présent rapport 1
1.2 Structure du rapport 3
1.3 But et objectifs de l'examen 4
1.4 Méthodologie de l'examen 5
1.4.1 Organisation et imputabilité 5
1.5 Comité d'examen 6
1.6 Plan de travail du projet 7
1.7 Restrictions 8
1.8 Historique 9
1.8.1 Écoles provinciales 11
1.8.2 Internats pour enfants en difficulté d'apprentissage 13

2.0 CONTEXTE 17

3.0 CONCLUSIONS 26
3.1 Conclusions : Écoles provinciales pour sourds et aveugles 27
3.1.1 Gestion du programme 28
3.1.2 Programme de soins en établissement 44
3.1.3 Programme hors établissement 56
3.2 Conclusions : Internats pour enfants en difficulté d'apprentissage 61
3.2.1 Gestion du programme 61
3.2.2 Programme de soins en établissement 65
3.2.3 Programme hors établissement 67

4.0 RECOMMANDATIONS 69

5.0 RÉSUMÉ 85

TABLE DES MATIÈRES (suite)

ANNEXES

ANNEXE 1 : RAPPORTS HIÉRARCHIQUES

ANNEXE 2 : COMITÉS ET RESPONSABILITÉS

ANNEXE 3 : PLAN DE TRAVAIL

ANNEXE 4 : SOURCES DE DONNÉES ET DE RENSEIGNEMENTS

ANNEXE 5 : DOCUMENTS ÉTUDIÉS

ANNEXE 6 : ADRESSES DES ÉCOLES PROVINCIALES ET DES INTERNATS POUR ENFANTS EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE

ANNEXE 7 : CRITÈRES D'ADMISSION

ANNEXE 8 : PROCÉDURE RELATIVE AUX RAPPORTS SUR LES CAS DE MAUVAIS TRAITEMENTS - ÉCOLES PROVINCIALES, 1986

ANNEXE 9 : ARTICLE 68 DE LA LOI DE 1984 SUR LES SERVICES À L'ENFANCE ET À LA FAMILLE - «DEVOIR DE FAIRE RAPPORT»

This publication is also available in English under the title *Report of the Review of Student Care at the Provincial Schools for the Deaf and Blind and Demonstration Schools.*

1.0 INTRODUCTION

1.1 Objectif du présent rapport

Le présent rapport porte sur les conditions qui influent sur la santé, la sécurité et le bien-être des enfants inscrits aux écoles provinciales pour sourds et aveugles et aux internats pour enfants en difficulté d'apprentissage. Les conclusions sont fondées sur des entrevues réalisées sur une grande échelle, des observations détaillées et l'examen approfondi de divers documents. Les recommandations représentent les meilleurs conseils que puisse donner le comité d'examen en ce qui concerne les mesures positives qui permettraient de favoriser le bien-être des enfants et d'améliorer les soins qui leur sont fournis.

Cet examen des soins fournis aux élèves constitue une des nombreuses activités qu'a mises sur pied le ministère de l'Éducation en mai 1991 à la suite d'allégations de mauvais traitements infligés à des élèves qui fréquentaient deux écoles provinciales. Même si cet examen était distinct des enquêtes de la police et de la Société d'aide à l'enfance, il n'en demeure pas moins que les allégations de mauvais traitements ont considérablement influé sur le contexte de l'examen.

De plus, la Direction de l'enfance en difficulté et des écoles provinciales du ministère de l'Éducation de même que les écoles dont elle est responsable ont subi des transformations majeures au cours des dernières années. Les problèmes de stress et de grande inquiétude qui accompagnent souvent ces transformations sont également d'autres facteurs contextuels dont il ne faut pas négliger l'importance.

En conséquence de ce qui précède et d'autres circonstances décrites dans la section 2 du présent rapport, il est tout à fait normal que certains membres du personnel doutent de leurs capacités, soient sur la défensive et se sentent frustrés. Toutefois, le personnel de tous les échelons de l'organisation semblait se préoccuper très sincèrement du bien-être des enfants et désirait leur offrir les meilleurs soins possibles. Cet engagement de la part du personnel favorise au plus haut point la prise des mesures proposées.

Les recommandations contenues dans le présent rapport ont pour but d'améliorer la capacité des écoles de promouvoir la santé, la sécurité et le bien-être des enfants. À cette fin, il convient d'évaluer chaque recommandation en fonction de la question suivante :

«Si cette mesure est prise, permettra-t-elle d'améliorer les soins fournis aux enfants?»

1.2 Structure du rapport

Le rapport comprend, en premier lieu, des renseignements sur ce qui suit :

- *la raison d'être, les buts et objectifs et la méthodologie de l'examen;*
- *les mesures prises pendant l'examen.*

On trouvera, avant la section portant sur les conclusions, un aperçu du but et de la nature des écoles provinciales pour sourds et aveugles et des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage, de même qu'une description du cadre de fonctionnement des écoles. Ces divers éléments permettront de mieux comprendre les conclusions de l'examen et de favoriser l'élaboration de recommandations pratiques et pouvant être mises en oeuvre.

Les observations et conclusions que renferme le présent rapport s'appliquent, selon le comité d'examen, à l'ensemble des écoles. Même si une description particulière semble s'appliquer davantage à une école qu'à une autre *(par exemple, une insuffisance de fonds au titre des activités récréatives)*, le problème *(restrictions financières)* s'applique à l'ensemble du programme. **Le présent rapport ne comprend pas de conclusions détaillées sur chacune des écoles.** Les conclusions relatives à une école donnée ont été examinées avec les cadres supérieurs de la Direction de l'enfance en difficulté et des écoles provinciales et l'école en question.

1.3 But et objectifs de l'examen

Suite à un certain nombre d'allégations de mauvais traitements infligés à des élèves qui fréquentaient deux des écoles provinciales pour sourds et aveugles, la police et les sociétés d'aide

à l'enfance ont mené des enquêtes au printemps de 1991. Afin de traiter de toute préoccupation concernant la santé et le bien-être directs des enfants qui fréquentaient ces écoles, le ministère de l'Éducation a pris une série de mesures :

- *le 9 mai 1991, le ministère a confié à certains spécialistes la responsabilité d'aider les parents, les élèves et le personnel;*
- *des défenseurs des droits ont été placés dans les écoles afin de conseiller les parents et les élèves;*
- *le 16 mai 1991, l'honorable Marion Boyd, ministre de l'Éducation, a annoncé la constitution d'un comité d'examen chargé d'évaluer les politiques et les pratiques relatives aux soins fournis aux élèves.*

Le comité d'examen a eu pour mandat d'organiser ses activités en fonction du but suivant :

> Favoriser la santé, la sécurité et le bien-être des enfants qui fréquentent les écoles provinciales pour sourds et aveugles et les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage grâce à l'évaluation des conditions qui contribuent ou nuisent à leur bien-être, et faire des recommandations en conséquence.

Les objectifs permettant d'atteindre ce but étaient les suivants :

1. *évaluer la pertinence des politiques et pratiques actuelles relativement à la santé, à la sécurité et au bien-être des élèves;*
2. *recommander des façons de consolider les politiques et pratiques en vigueur actuellement ou proposer de nouvelles politiques et pratiques, ou les deux;*
3. *évaluer la pertinence des structures de gestion et des mécanismes d'imputabilité et faire des recommandations en vue d'améliorer les points forts de l'organisation et de traiter de ses points faibles.*

1.4 Méthodologie de l'examen

Le comité d'examen a utilisé certaines composantes des méthodes d'examen opérationnel dont se sert le ministère des Services sociaux et communautaires (MSSC) pour évaluer les organismes

chargés de fournir des services, de même que les méthodes de ce ministère relatives à l'examen de la délivrance des permis et qui servent à évaluer les programmes de soins en établissement.

1.4.1 Organisation et imputabilité

L'examen a été réalisé sous les auspices du ministère de l'Éducation. Une coordonnatrice générale qui relevait du sous-ministre de l'Éducation en avait la direction. On trouvera à l'annexe 1 une description des rapports hiérarchiques et de la structure de l'organisation.

On trouvera à l'annexe 2 la liste des membres du comité d'examen et des personnes-contact au sein de chaque école.

1.5 Comité d'examen

Le comité d'examen se composait de trois équipes distinctes qui faisaient des travaux sur place. Chacune de ces équipes comprenait trois membres en plus du directeur du projet. Les équipes se composaient comme suit :

- *un expert-conseil indépendant et externe ou une experte-conseil indépendante et externe, principalement chargé(e) de l'évaluation de l'organisation et de l'administration des programmes (cette personne était également le chef de projet);*

- *un délégué ou une déléguée du ministère des Services sociaux et communautaires, principalement chargé(e) de l'évaluation des soins en établissement;*

- *un délégué ou une déléguée du ministère de l'Éducation, principalement chargé(e) de l'évaluation des composantes de la vie scolaire qui n'étaient pas liées au programme de soins en établissement.*

Chaque équipe a bénéficié des services d'interprètes, ce qui lui a permis de rencontrer des élèves sourds. De plus, une personne-contact nommée par chaque école pouvait la renseigner.

Le directeur du projet a maintenu des contacts avec les divers chefs de projet analysé la gestion de l'organisation et consolidé les renseignements et les conclusions en ce qui concerne chaque école. Il s'est également chargé d'élaborer le rapport final et les recommandations.

Le comité d'examen a entrepris les activités suivantes :

- *un examen des textes de loi, des politiques, des procédures et des pratiques relatifs aux soins fournis aux élèves;*

- *la réalisation de 491 entrevues et de 26 réunions de groupe avec des élèves, des parents, des membres du personnel et d'autres personnes et organismes compétents en la matière;*

  un examen des rapports, des dossiers des élèves et du personnel et d'autres documents;

- *un examen des structures de l'organisation et des processus susceptibles d'influer sur les soins fournis aux élèves;*

- *une analyse sur place de l'uniformité des services en établissement de chacune des écoles par rapport à l'intention de la Loi de 1984 sur les services à l'enfance et à la famille et aux règlements pris en application de cette loi et relatifs aux soins en établissement;*

- *la validation des conclusions grâce à des discussions avec des groupes d'intérêts et des groupes de référence;*

- *l'élaboration de rapports oraux et écrits.*

On trouvera à l'annexe 4 la description des sources de renseignements.

1.6 Plan de travail du projet

L'annexe 3 décrit le plan de travail, qui visait la période comprise entre le 17 mai 1991 et le 31 octobre 1991.

Phase I : Préparation	**Phase II : Collecte des données**		**Phase III : Élaboration**	**Phase IV : Élaboration du rapport**
• Mandat • Plan de travail • Orientation • Confirmation de l'équipe • Choix définitif de l'école • Processus • Protocoles • Intervenants • Interprètes • Orientation du plan	• **Sur place** Robarts Drury Trillium Whitney Sagonaska • **Non sur place**	• **Sur place** Robarts MacDonald Jules-Léger	• Consolidation • Groupes d'intérêt • Recommandations	• Rapport provisoire • Révisions • Rapport final
Du 17 au 31 mai	Du 3 au 28 juin		Du 28 juin au 25 juillet; 31 août	Octobre 1991

1.7 Restrictions

Le comité d'examen est certain que l'envergure des données recueillies appuie ses conclusions et recommandations. Néanmoins, la présente étude a été subordonnée à certaines restrictions qu'il convient de préciser.

D'abord, le délai accordé aux travaux sur place était extrêmement limité en raison du caractère urgent de l'examen et de la nécessité de rencontrer le plus grand nombre d'élèves possible avant la fin de l'année scolaire, prévue pour la mi-juin.

Ensuite, il a été impossible de retenir les services d'intervenants capables de travailler avec les équipes chargées de rencontrer les élèves sourds et aveugles. Par conséquent, aucune rencontre n'a eu lieu avec ces élèves.

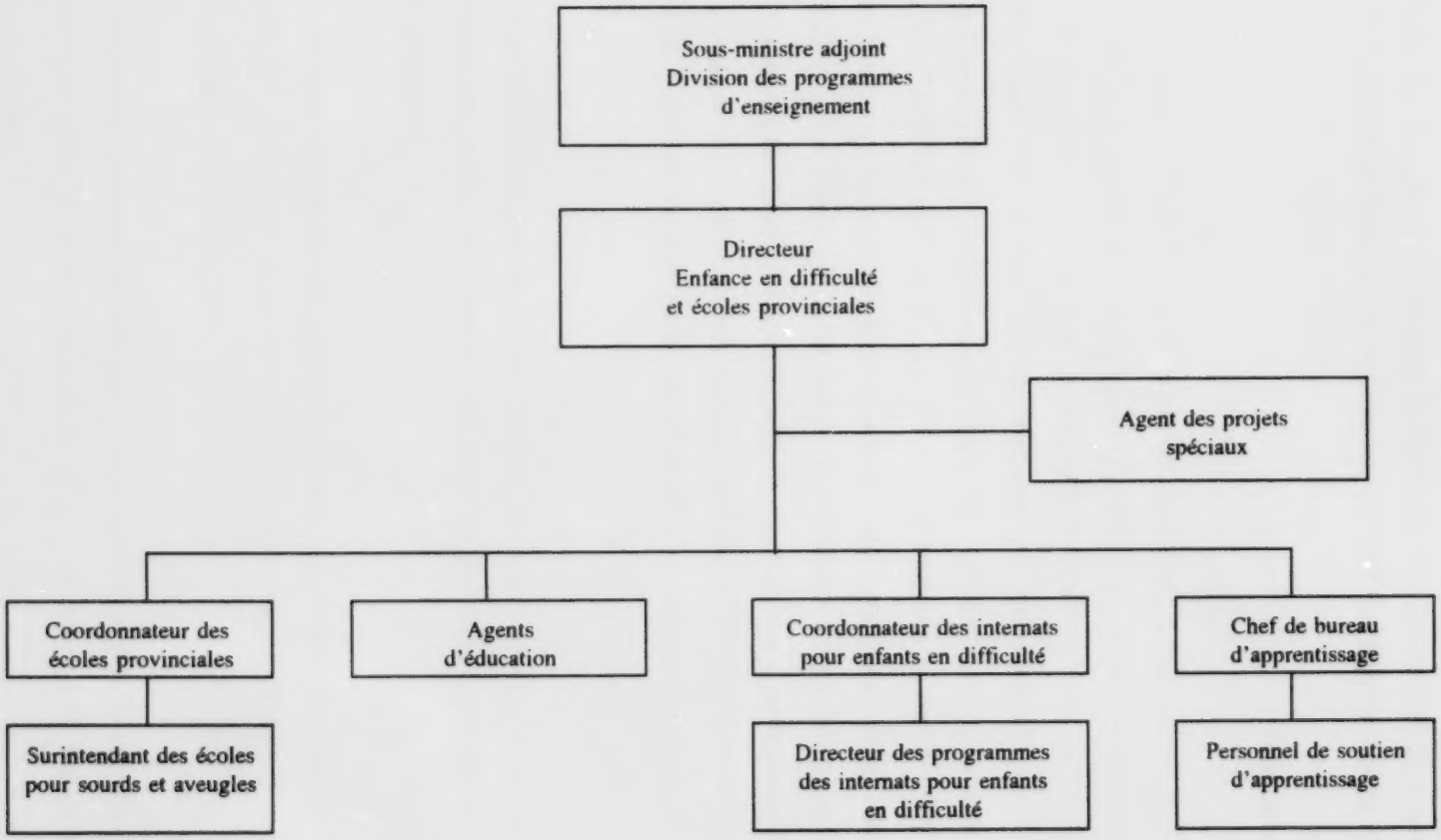
Finalement, le comité d'examen n'a pas pu rencontrer autant de parents qu'il aurait souhaité. *Le comité croit fermement qu'il incombe au ministère et à chacune des écoles d'engager un dialogue le plus tôt possible avec les parents sur les questions que soulève le présent rapport.*

1.8 Historique

Les écoles provinciales pour sourds et aveugles et les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage sont régis par l'article 12 de la Loi sur l'éducation. Ces établissements relèvent de la Direction de l'enfance en difficulté et des écoles provinciales de la Division des programmes d'enseignement du ministère de l'Éducation. Un coordonnateur des écoles provinciales et un coordonnateur des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage sont responsables devant le directeur de la Direction. Afin d'uniformiser la façon d'aborder les questions d'ordre financier, cette responsabilité a été confiée à un seul coordonnateur (*le coordonnateur des écoles provinciales*). Outre les coordonnateurs, la Direction a demandé à certains agents d'éducation de faire fonction d'experts-conseils auprès des écoles. Un agent désigné de la Direction est responsable des services en français. L'organigramme de la page suivante décrit l'organisation de la Direction au moment de la réalisation de l'examen.

ORGANIGRAMME

DIRECTION DE L'ENFANCE EN DIFFICULTÉ ET DES ÉCOLES PROVINCIALES*



* Mai 1991

1.8.1 Écoles provinciales

La première école pour sourds de l'Ontario a ouvert ses portes en 1870 à Belleville. La première école pour aveugles a été fondée en 1871 à Brantford. Par la suite, deux autres écoles pour sourds ont ouvert leurs portes en 1963 à Milton et, en 1974, à London. En 1991, les écoles provinciales accueillaient 736 élèves et réunissaient 815 membres du personnel.

Objectifs

Les écoles provinciales pour sourds et aveugles ont pour objet, sous la gestion quotidienne d'un surintendant ou d'une surintendante, d'atteindre un certain nombre de buts connexes :

- *fournir des programmes d'éducation de qualité aux enfants sourds, aveugles et sourds et aveugles pour lesquels aucun programme approprié n'existe dans leur collectivité;*
- *mettre sur pied des programmes préscolaires à l'intention des enfants sourds et sourds et aveugles afin de préparer leur éducation future;*
- *fournir des services cliniques et d'orientation et des conseils aux conseils scolaires locaux en ce qui concerne les programmes destinés aux enfants sourds, aveugles et sourds et aveugles;*
- *faciliter la formation du personnel et l'élaboration du matériel d'apprentissage qui favorise l'enseignement aux élèves sourds, aveugles et sourds et aveugles de l'Ontario.*

Effectif

Chacune des écoles pour sourds dessert une région géographique particulière. Les conseils de l'éducation de cette région lui renvoient les élèves qui ont besoin de ses services. Par contre, l'École W. Ross MacDonald, de Brantford, accueille les enfants aveugles et sourds et aveugles de l'ensemble de la province et peut même accepter des élèves de l'extérieur de l'Ontario s'ils sont parrainés par le gouvernement fédéral ou un gouvernement provincial. À la suite des travaux du comité d'identification, de placement et de révision mis sur pied en vertu des directives du ministère de l'Éducation, le conseil local établit qu'aucun programme approprié

n'existe au niveau local pour répondre aux besoins de l'élève. Ensuite, le conseil communique avec l'école provinciale qui dessert sa région géographique, dans le cas d'un élève sourd ou d'une élève sourde qui a cinq ans ou plus, ou avec l'École W. Ross MacDonald, dans le cas des élèves qui sont des handicapés visuels et qui ont plus de six ans. Le surintendant ou la surintendante évalue la demande et tient compte de tout facteur émotif, comportemental, social ou physique pertinent. Sa décision d'admettre l'élève est ensuite communiquée au conseil local et aux parents. Les pratiques en matière de visites préalables à l'admission et d'orientation varient selon les écoles.

Les élèves internes demeurent à l'école du dimanche soir au vendredi après-midi. Ils rentrent chez eux en autobus toutes les fins de semaine. En raison des distances, les élèves du nord de l'Ontario qui fréquentent l'École Sir James Whitney de Belleville empruntent l'avion et l'autobus, toutes les deux ou trois semaines, pour rentrer dans leur foyer. Les élèves externes se rendent à l'école tous les jours en autobus; certains sont conduits par leurs parents. Des programmes périscolaires organisés sur le campus et dans les collectivités complètent le programme d'éducation. La plupart des élèves internes passent entre dix et quinze ans dans ces écoles.

On trouvera ci-dessous l'effectif de chaque école provinciale en 1990-1991.

ÉCOLES PROVINCIALES POUR SOURDS ET AVEUGLES
EFFECTIF DE 1990-1991*

	Élémentaire		Secondaire		Total		Total
	Internes	Externes	Internes	Externes	Internes	Externes	
Écoles pour sourds							
E.C. Drury, Milton	108	24	82	35	190	59	249
Robarts, London	56	22	5	27	61	49	110
Sir James Whitney, Belleville	32	31	17	73	49	104	153
Total	196	77	104	135	300	212	512
Écoles pour aveugles							
W. Ross MacDonald (aveugles)	24	49	26	89	50	138	188
W. Ross MacDonald (sourds et aveugles)	s/o	s/o	s/o	s/o	2	34	36
Total	24	49	26	89	52	172	224

* Source : ministère de l'Éducation, mai 1991.

1.8.2 Internats pour enfants en difficulté d'apprentissage

Les premiers internats pour enfants en difficulté d'apprentissage de l'Ontario ont ouvert leurs portes en septembre 1979 (l'École Trillium à Milton et le Centre Jules-Léger à Ottawa). Par la suite, un troisième internat (Sagonaska à Belleville) a été créé sur le campus de l'École Sir James Whitney et l'unité pour les élèves en difficulté d'apprentissage de l'École Robarts a également été fondée. En 1990-1991, les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage accueillaient 126 élèves.

Objectif du programme

Les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage ont pour objet d'accueillir les enfants, de six à vingt et un ans, qui ne peuvent pas bénéficier de programmes appropriés dans leur collectivité et qui profiteront, tant sur les plans social qu'émotif, d'un programme de soins en établissement. Il est prévu que les enfants inscrits à ce genre de programme développeront des stratégies d'apprentissage qui leur permettront de faire suffisamment face à leur difficulté pour retourner dans leur collectivité un ou deux ans plus tard. Le programme sert aussi à offrir une formation en cours d'emploi aux enseignants des conseils de l'éducation qui veulent enseigner aux enfants en difficulté d'apprentissage.

Contrairement aux écoles provinciales pour sourds et aveugles, les enseignants et enseignantes des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage sont principalement détachés des conseils de l'éducation et s'ajoutent aux 58 employés du ministère. Les besoins des enfants qu'accueillent les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage sont considérablement différents de ceux des enfants inscrits aux écoles provinciales.

Le tableau ci-dessous présente les données sur l'effectif des écoles en 1990-1991 :

INTERNATS POUR ENFANTS EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE* EFFECTIF DE 1990-1991			
	Élementaire	**Secondaire**	**Total**
Trillium	7	26	33
Sagonaska	24	9	33
Unité pour él. en diff. d'appr. - Robarts	17	11	28
Centre Jules-Léger	9	23	32
Total	57	69	126

* Source : Ministère de l'Éducation, mai 1991.

Tous les enfants qu'accueillent ces internats ont une difficulté d'apprentissage grave, sont réputés, selon la décision d'un comité d'identification, de placement et de révision, avoir besoin d'un programme de soins en établissement qui permet de répondre à leurs besoins, et n'ont pas besoin de traitement relatif à des problèmes émotifs ou comportementaux. Les conseils scolaires locaux renvoient les cas d'élèves au Comité provincial de sélection des élèves en difficulté d'apprentissage, qui fait une recommandation au directeur ou à la directrice en ce qui concerne sa décision relativement au placement des élèves en question.

Les élèves qui fréquentent le programme de l'École Robarts rentrent dans leur famille toutes les semaines. À Sagonaska, les visites sont organisées selon le même calendrier que celui de l'École Whitney, de sorte que la plupart des élèves du nord de l'Ontario ne rentrent chez eux que toutes les deux ou trois semaines. Pendant l'année scolaire 1991-1992, cette formule sera modifiée et les enfants rentreront chez eux toutes les semaines. Neuf élèves du Centre Jules-Léger rentrent chez eux toutes les fins de semaine tandis que 25 élèves du nord de la province ne rentrent chez leurs parents que toutes les deux ou trois semaines.

Relations hiérarchiques

Au début du présent examen, les directeurs de programme des internats Trillium et Sagonaska relevaient de la Direction de l'enfance en difficulté et des écoles provinciales. Le directeur de programme de l'unité pour élèves en difficulté d'apprentissage de l'École Robarts relevait du surintendant de cette école. Les rapports hiérarchiques des directeurs de programme des internats Trillium et Sagonaska ont été modifiés au cours de l'examen. Maintenant, ces directeurs relèvent des surintendants des écoles E.C. Drury et Sir James Whitney, respectivement. Le Centre Jules-Léger est visé par une entente d'achat de services conclue avec la faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa. Par conséquent, le directeur de programme relève du doyen de la faculté.

2.0 CONTEXTE

Un certain nombre de facteurs et de tendances permettent de mieux mettre en lumière les conditions qui existent actuellement dans les écoles provinciales et les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage. Pris ensemble, ces facteurs et tendances représentent une série de défis que seule une gestion énergique permettra de relever.

Les établissements dont le fonctionnement relève directement du gouvernement, y compris les écoles provinciales et les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage, sont victimes des répercussions immédiates des **compressions budgétaires du gouvernement**. Les projets visant à améliorer ou à enrichir les programmes risquent d'être découragés ou rejetés, les améliorations capitalisées sont de plus en plus difficiles à obtenir et les dépenses affectées aux salaires et aux avantages sociaux, même si elles sont visées par des conventions collectives, font l'objet d'une surveillance étroite.

En Ontario, le gouvernement provincial a étudié diverses façons d'accroître la participation des bénéficiaires de services et des collectivités locales à la planification, à la gestion et à la prestation des services. Ce transfert de responsabilités et de pouvoirs aux collectivités locales s'est caractérisé par une **décentralisation** (l'embauchage d'un ou d'un gestionnaire du gouvernement au niveau de la collectivité) ou une **dévolution** (transfert de responsabilités à la collectivité même).

Cette tendance s'est également manifestée au sein de la Direction de l'enfance en difficulté et des écoles provinciales et s'est traduite par l'annulation du programme de formation des enseignants à Belleville (à partir de juillet 1991) et de cinq programmes à l'intention des infirmiers et infirmières auxiliaires à l'automne de 1990.

L'orientation générale du gouvernement vers la **désinstitutionnalisation** dans le domaine des services aux êtres humains a eu pour conséquence la fermeture d'établissements répondant aux besoins des déficients mentaux ou la diminution des services qu'ils offrent et la modification des programmes visant les enfants et les personnes âgées. Le point de vue le plus répandu à l'heure

actuelle veut que les établissements, par définition, soient moins désirables que les foyers communautaires. La création des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage et le maintien des écoles provinciales pour sourds et aveugles vont à l'encontre de cette «*croyance populaire*».

Le **placement d'enfants dans un milieu de soins en établissement** afin de répondre à leurs besoins d'éducation soulève un certain nombre de questions :

- Comment l'institutionnalisation d'enfants, particulièrement de préadolescents, influe-t-elle sur leur capacité de former des liens significatifs avec leur famille d'origine?

- Étant donné que les enfants plus jeunes ont tendance à créer des liens affectifs avec un petit nombre de soignants principaux (habituellement une ou deux personnes), quelles sont les conséquences probables de l'interruption de ce processus et du placement d'enfants en milieu institutionnel ou collectif?

- Est-ce que le milieu institutionnel, avec l'importance qu'il accorde aux normes et aux attentes de groupe, permet à chaque enfant de faire les expériences nécessaires à son épanouissement et à son développement personnels?

- Comment la confiance et la connaissance de soi peuvent-elles se développer dans un milieu caractérisé par plusieurs soignants ayant chacun des points de vue différents sur l'interaction individuelle?

Ces questions fondamentales revêtent une importance primordiale en ce qui concerne l'élaboration de stratégies à long terme relativement aux soins à donner aux enfants et à leur éducation, et plus particulièrement aux enfants ayant des besoins particuliers. Elles sont encore plus pertinentes quand ces enfants n'ont que des contacts limités avec leurs parents.

Le dilemme que constitue la participation des parents, malgré les risques que posent les déplacements, met en évidence l'importance de soupeser tous les avantages et tous les risques qui existent dans chaque cas.

Les organismes publics et ceux qui sont financés par le secteur public doivent répondre à des **attentes encore plus grandes en ce qui concerne les soins en établissement**. Les défauts

antérieurs des établissements, les efforts actuels entrepris dans le domaine de la défense des droits et une nouvelle compréhension des besoins et des droits des enfants ont amené les enfants, leurs parents, les professionnels et le grand public à exiger que des services et des soins de meilleure qualité soient fournis aux enfants.

L'officialisation de garanties (sur les plans législatif et de la procédure) relatives aux droits et aux intérêts des enfants représente une innovation connexe. L'Ontario a mis au point divers mécanismes de défense des droits (par exemple, par l'intermédiaire du Bureau de l'ombudsman et du Bureau d'assistance à l'enfance et à la famille), agréé des fournisseurs de soins aux enfants et élaboré une série de normes en matière de soins en établissement à l'intention des organismes sociaux qui offrent des soins et des traitements en établissement. De plus, la Loi sur les jeunes contrevenants a reconnu et officialisé, aux yeux de la loi, les droits des jeunes.

Une **plus grande sensibilisation au taux de mauvais traitements infligés aux enfants** s'est traduite par l'introduction de sanctions infligées aux professionnels qui ne signalent pas correctement les cas de mauvais traitements présumés, une plus grande rigueur dans la gestion des cas de mauvais traitements et une augmentation des efforts éducatifs relatifs à cette même question.

Dans le domaine de l'éducation, la Loi sur l'éducation a été modifiée afin d'encourager chacun des conseils scolaires à répondre aux besoins de tous les enfants qui relèvent d'eux et qui peuvent bénéficier d'un programme d'enseignement. Les modifications politiques connexes se sont traduites par une diminution importante des effectifs des écoles provinciales* (736 élèves en 1990-1991 par rapport à 848 en 1985-1986). Un conseil scolaire fournit, grâce aux crédits qui proviennent des ressources locales et d'une subvention destinée à l'enfance en difficulté, des programmes et des services aux élèves en difficulté qui sont identifiés comme malentendants ou amblyopes. Si un conseil scolaire met au point un programme d'enseignement à l'enfance en difficulté, qui comprend un enseignement et des services d'appui, afin de répondre aux besoins

---

* L'École E.C. Drury a été témoin du phénomène inverse étant donné que le nombre d'enfants orientés vers elle et provenant de l'extérieur de son secteur de compétence et de l'École de Toronto pour sourds a augmenté.

d'enfants en difficulté qui sont sourds, aveugles ou sourds et aveugles, et que ce programme est réputé comparable à celui d'une école provinciale, ce programme peut être considéré à des fins de subvention supplémentaire par le ministère de l'Éducation.

Un certain nombre de changements ont également eu lieu en ce qui concerne les **besoins d'éducation des enfants en difficulté d'apprentissage**. Par exemple, un certain nombre d'écoles alternatives ont ouvert leurs portes sous les auspices des conseils scolaires locaux. Ces écoles accueillent un certain nombre d'élèves qui seraient autrement dirigés vers les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage qui s'occupent de leur difficulté d'apprentissage.

Certaines tendances se sont dégagées dans les écoles élémentaires et secondaires ordinaires. Le tableau ci-dessous les résume :

EFFECTIF DES PROGRAMMES POUR ENFANTS EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE 1989-1990 et 1990-1991

ÉLÉMENTAIRE			Ordinaire (intégré)		
Enseignement à l'enfance en difficulté (classe autonome)					
89-90	**90-91**	**% de changement**	**89-90**	**90-91**	**% de changement**
14 184	14 867	+ 4,8 %	30 465	31 093	+ 2,1 %
SECONDAIRE					
4 378	3 382	-22,85	19 269	23 158	+ 20,2 %

Au palier élémentaire, le nombre d'enfants identifiés comme ayant une difficulté d'apprentissage a augmenté tant dans les classes ordinaires que dans les classes d'enfants en difficulté. Au palier secondaire, on constate, en chiffres absolus, une diminution nette (près de 23 %) du nombre d'élèves dans des classes d'enfants en difficulté et une augmentation également importante du nombre d'élèves dans des classes ordinaires (20 %). On peut dire, en termes proportionnels,

qu'il y a eu une tendance vers l'intégration : 81 % des enfants en difficulté d'apprentissage au palier secondaire étaient inscrits à des programmes ordinaires en 1989-1990, tandis que 87 % de ces élèves étaient inscrits à des classes semblables en 1990-1991. Par contre, les écoles élémentaires n'ont accueilli que 68 % des enfants en difficulté d'apprentissage dans des classes ordinaires au cours de ces deux années scolaires. Ces chiffres indiquent une préférence marquée pour l'utilisation de classes intégrées aux paliers élémentaire et secondaire et un transfert important, au palier secondaire, des élèves fréquentant des établissements pour élèves en difficulté.

Les modifications survenues dans les processus éducatifs visant à répondre aux besoins des enfants en difficulté d'apprentissage (y compris une tendance vers la normalisation et l'intégration dans des classes ordinaires) constituent un sujet très controversé. En raison de la nature même de leurs difficultés, on soutient qu'un nombre d'enfants supérieur au nombre actuellement prévu par les conseils scolaires ou le ministère de l'Éducation, respectivement, a, en fait, besoin de fréquenter des classes d'enfants en difficulté et des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage. Par contre, les personnes qui s'opposent à ce point de vue soulignent que la stigmatisation des enfants et leur éloignement de leur famille et de leur collectivité vont à l'encontre de cette formule d'enseignement séparé et de placement dans des internats, sauf dans les cas les plus extrêmes.

Les changements intervenus dans l'éducation des sourds sont profonds et importants non seulement en Ontario et au Canada, mais également en Amérique du Nord. L'apparition d'une culture de sourds et l'augmentation du pouvoir de la communauté de sourds se sont faits grandement sentir en Ontario. La reconnaissance de l'«American Sign Language» comme langue d'enseignement a eu des répercussions spectaculaires sur la programmation pédagogique, la formation et la sélection du personnel enseignant et la définition même du terme *alphabétisation*.

Finalement, un certain nombre de rapports sur les efforts en matière de planification des écoles provinciales et des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage ont eu des répercussions importantes :

- *Le «Review of Ontario Education Programs for Deaf and Hard of Hearing Students (1989), (The Deaf Education Review)» comprenait 95 recommandations. Un plan de mise en oeuvre sur cinq années a été mis au point et se trouve maintenant à sa deuxième année.*

- *L'enquête sur les programmes à l'intention des élèves sourds était le pendant francophone de l'enquête précédente et comprenait 52 recommandations. Nous assistons à la première année de mise en oeuvre de ce plan.*

- *Dans son rapport du 31 mars 1987, le vérificateur provincial a souligné la nécessité de mettre en place des mesures plus efficaces en ce qui concerne les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage. Par conséquent, une enquête sur la satisfaction des consommateurs a eu lieu. Cette enquête était sur le point de prendre fin au moment où le présent examen a été entrepris.*

3.0 CONCLUSIONS

Au cours de l'analyse des données recueillies, le comité d'examen a constaté que chacune des écoles provinciales et que chacun des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage semblait posséder des points forts. Par exemple :

- Le caractère bilingue et biculturel du projet entrepris à l'***École E.C. Drury*** a engendré un climat de respect envers la culture et le langage des sourds sur le campus.

- Le programme à l'intention des élèves sourds et aveugles de l'***École W. Ross MacDonald*** constitue un service unique dont l'administration et la mise en oeuvre sont efficaces. Le programme de mobilité en matière d'orientation représente également un service précieux fourni aux élèves de cette école.

- Le regroupement des élèves de la maternelle, de la 1re année et de la 2e année à l'***École Robarts*** est un projet expérimental faisant appel à des enseignants sourds et non sourds qui travaillent ensemble et qui utilisent **l'ensemble** des techniques de communication, compte tenu des besoins et des compétences des élèves.

- Parmi les caractéristiques positives de l'***École Sir James Whitney***, mentionnons le fait que l'école a réussi (*particulière-ment au cycle moyen*) à établir des liens entre le programme d'enseignement et le programme de soins en établissement et à favoriser la collaboration et la coopération du personnel en ce qui concerne les services fournis aux élèves.

- Le ***Programme «LEAD» de l'École Trillium*** est un programme à l'échelle de la province qui témoigne des efforts que le ministère et l'école ont faits en vue de répondre aux besoins des enfants en difficulté d'apprentissage et qui ont également des problèmes comportementaux importants. Ce service de soins en établissement compte à son actif plusieurs pratiques tout à fait exemplaires.

- Le ***Centre Jules-Léger*** est le seul programme de ce genre à l'intention des enfants francophones de l'Ontario qui ont de graves difficultés d'apprentissage. Le Centre a mis au point des programmes personnalisés très bien élaborés à l'égard de chacun des élèves.

- L'*École Sagonaska* a réussi à atteindre un certain équilibre entre le maintien de certaines idées et l'introduction de nouvelles idées, en raison, plus particulièrement, de la collaboration entre les enseignants détachés des conseils de l'éducation locaux et le personnel enseignant permanent de l'école.

- Le ***Programme à l'intention des enfants en difficulté d'apprentissage de l'École Robarts*** a un énoncé des objectifs très précis en ce qui concerne le programme de même que des buts très bien définis en ce qui a trait aux élèves et au personnel, qui sont réalisés tant dans les salles de classe que dans les résidences.

Les secteurs qu'il convient d'améliorer se situent à l'échelle de l'ensemble du programme. Les conclusions présentées dans les sections suivantes sont regroupées **par programme** et portent principalement sur les questions et préoccupations dont il faut s'occuper.

3.1 Conclusions : Écoles provinciales pour sourds et aveugles

Les conclusions qui suivent sont regroupées sous les trois rubriques suivantes : Gestion du programme, Programme de soins en établissement, et Programme hors établissement.

3.1.1 Gestion du programme

Formule centrée sur l'enfant

Aux prises avec une diminution de leurs effectifs, l'adoption graduelle de programmes non institutionnels et hors établissement et les restrictions budgétaires du gouvernement, décrites précédemment, les écoles provinciales se sont concentrées sur l'amélioration de leur viabilité future. Malheureusement, l'importance accordée à cet aspect de leur avenir les a empêchées de se pencher sur les besoins des enfants qu'elles accueillent. Même si le personnel continue de beaucoup s'occuper des enfants, les principaux facteurs qui influent sur les décisions importantes comprennent souvent l'utilisation et l'apparence des bâtiments, les incidences administratives et financières, la diminution des conflits et les traditions. La pertinence des services fournis aux enfants, qui constitue la clé de voûte du programme, ne constitue pas souvent un facteur

explicite et n'intervient pas, par conséquent, dans le processus décisionnel. Les efforts entrepris afin de répondre aux *besoins des établissements* ont empêché d'étudier *les besoins des enfants*. À mesure que l'accent mis sur les besoins des enfants a commencé de perdre de son importance, une des caractéristiques fondamentales des établissements a vu jour : on s'occupe plus fréquemment des enfants en tant que groupe au détriment de la satisfaction de leurs besoins personnels en fonction, notamment, de leur âge et de leur stade de développement. On pourrait éviter ou renverser cette situation si on comprenait mieux les besoins et les droits des enfants, si on y donnait suite et si on mettait en oeuvre des politiques et des pratiques en matière de prestation de services qui personnalisent les services fournis aux enfants.

Mission et objectifs

Le ministère de l'Éducation n'a pas élaboré d'énoncé précis de philosophie et de valeurs ni mis au point des orientations futures claires à l'égard des écoles provinciales. Par conséquent, un énoncé commun de mission et d'objectifs portant que la satisfaction des besoins particuliers de chaque enfant est d'une suprême importance ne constitue pas la pierre angulaire de la planification, de l'élaboration des politiques et de la prestation des services pour chaque école.

Dépendance

Malgré les efforts de chacune des écoles, l'isolement de l'enfant - de sa collectivité et de sa famille - entraîne l'apparition, chez lui, d'un état de dépendance et d'un sentiment d'impuissance acquise. Les internes qui dorment et mangent à la résidence, qui n'ont des contacts sociaux qu'avec d'autres internes et qui fréquentent l'école se trouvant sur le campus peuvent dépendre tellement de ce milieu autonome et fermé qu'ils ne sont pas préparés à faire face à la réalité de la collectivité qui les entoure. Par conséquent, le sentiment qu'ils ont de constituer des êtres indépendants n'est pas favorisé. Les termes «sentiment d'impuissance acquise» et «surprotection» sont fréquemment utilisés pour décrire les élèves des écoles provinciales. De nombreux élèves, membres du personnel et parents ont souligné que les attentes sont faibles, particulièrement en ce qui concerne les élèves sourds, en raison de l'absence d'évaluations complètes et à jour ou de l'impression que les enfants sourds sont «handicapés» et que leur

capacité d'apprendre est «limitée». Il arrive trop souvent que l'élève et ses parents acceptent cette sous-estimation du potentiel de l'élève, ce qui ne fait que renforcer ce sentiment d'infériorité.

Même s'il est essentiel de reconnaître que la possibilité de participer à une culture de sourds est d'une importance primordiale pour de nombreux élèves sourds (et leur acquisition d'une image de soi positive), le fait que l'affiliation à la communauté de sourds soit un phénomène qui n'existe qu'à l'échelle du campus augmente encore plus le risque de dépendance.

Il importe d'offrir aux élèves toute une gamme d'expériences hors campus, d'utiliser le plus possible les services et programmes qui conviennent à l'ensemble de la population étudiante, de favoriser la participation accrue des parents et de continuer d'accorder une attention particulière à la participation des élèves au processus décisionnel. Il est également nécessaire de connaître le potentiel de tous les élèves afin que ceux-ci soient forcés de relever des défis, notamment sur le plan scolaire.

Évolution du mandat

En raison de la diminution des effectifs des écoles provinciales et de la nécessité de maintenir de grands campus, on a commencé à modifier les critères d'admission et à diversifier la programmation afin d'assurer la viabilité des établissements. Ceux-ci accueillent maintenant des enfants handicapés physiquement de même que des enfants ayant de graves problèmes de comportement et dont les besoins psycho-sociaux sont plus grands. Toutefois, cette initiative ne s'accompagne pas d'une augmentation correspondante du personnel spécialisé, de modifications aux programmes ou de l'organisation de cours de formation à l'intention du personnel existant. Les écoles ont également connu une expansion des services de ressources afin de fournir davantage d'évaluations et de services d'extension à la collectivité. Cette mesure visait à répondre aux besoins perçus et à assurer la viabilité des écoles.

La modification des pratiques d'admission, l'assouplissement des critères d'admission et la diversification des activités peuvent, en fait, constituer des mesures positives. Toutefois, en

l'absence d'un énoncé de mission clair et d'orientations futures, le mandat des écoles provinciales peut tellement «évoluer» que les décisions prises ne s'appuieront plus sur l'objectif du programme.

Autorité et imputabilité

L'autorité, au sein de chaque école, est principalement concentrée entre les mains du surintendant ou de la surintendante. Les pouvoirs et fonctions de cette personne (énoncés dans la loi) de même que son autorité personnelle se manifestent souvent au cours du processus décisionnel. En effet, le surintendant ou la surintendante utilise rarement des processus de gestion officiels et des politiques et des procédures écrites. Par conséquent, on considère souvent que les pouvoirs et décisions des surintendants sont arbitraires et le processus décisionnel n'est pas uniforme entre les diverses écoles.

Quant à l'imputabilité envers la Direction, la Direction de l'enfance en difficulté et des écoles provinciales n'utilise pas de processus cyclique et permanent en ce qui concerne la planification à moyen et à long terme et ne possède pas non plus de processus d'évaluation des écoles et de leurs programmes. Le coordonnateur des écoles provinciales possède tous les pouvoirs en ce qui concerne l'administration globale des budgets et est la personne à laquelle les surintendants doivent rendre des comptes. Par conséquent, le principe d'imputabilité est officiellement reconnu au sein de la structure organisationnelle. Toutefois, ce cadre d'imputabilité n'est pas bien défini. Très souvent, les écoles ne considèrent pas les orientations en matière de politiques comme des exigences : les surintendants se servent de leur propre jugement pour décider si un énoncé de politique est une directive obligatoire ou simplement une ligne directrice. Les surintendants ont l'habitude de jouir d'une très grande autonomie au sein de leurs écoles et le ministère n'a pas pris de mesures fermes en ce qui concerne la définition du caractère obligatoire de ses politiques.

De nombreux membres du personnel et parents estiment que les rapports entre les écoles et la Direction passent principalement par «Toronto», qui se réserve le droit de rejeter les demandes de ressources supplémentaires ou qui prend des décisions peu populaires.

Gestion des ressources humaines

On pourrait raisonnablement s'attendre à ce que des services de soutien, de contrôle et d'orientation importants existent au siège social en ce qui concerne les ressources humaines et soient en rapport avec ces programmes considérables et exploités directement et dont le personnel représente approximativement le tiers du personnel total du ministère. Toutefois, sauf en ce qui concerne certaines questions ayant trait aux relations de travail, où la Direction des ressources humaines joue un rôle direct, les fonctions de gestion des ressources humaines sont confiées, au sein des écoles, au surintendant ou à la surintendante et au personnel de gestion qu'il ou elle a désigné. La participation de la Direction des ressources humaines est faible. Par conséquent, les méthodes fondamentales de gestion des ressources humaines ne sont pas utilisées, les pratiques ne sont pas uniformes et certaines politiques sont carrément inexistantes ou ne sont pas mises en oeuvre.

Ni le programme des écoles provinciales, dans son ensemble, ni les écoles, prises séparément, n'ont adopté de programme de ressources humaines pour traiter des questions reliées à la modification du nombre de membres du personnel (dans son ensemble ou par programme), définir les catégories de personnel nécessaires de même que leurs compétences ou assurer le respect des exigences relatives à l'équité d'emploi. Par conséquent, dans certains cas, certains besoins urgents en matière de services directs, comme le besoin d'interprètes, ne sont pas satisfaits tandis que des postes de personnel de soutien et d'entretien sont comblés. De plus, il n'existe aucune garantie que les exigences en matière d'équité d'emploi sont respectées.

De nombreux membres du personnel estiment que les méthodes d'embauchage et de promotion sont arbitraires. Les postes vacants ne sont pas toujours affichés; les concours et la redistribution du personnel ont lieu sans les avantages que comportent des programmes de perfectionnement du personnel. On ne vérifie pas si les nouveaux membres du personnel possèdent un casier judiciaire, ce qui prouverait, au moins, que le candidat ou la candidate n'a pas été coupable, antérieurement, d'inconduite envers des enfants. Il arrive très souvent que les références des nouveaux employés ne soient pas vérifiées avant leur embauchage.

La compréhension que les membres du personnel ont des attentes relatives à leur poste varie grandement. Un nombre important de membres du personnel ont souligné qu'ils n'étaient pas très certains de leur rôle, de leurs obligations particulières et des rapports hiérarchiques qui les concernaient.

Signalons, à cet égard, l'inexistence de programmes d'orientation visant les connaissances et renseignements élémentaires que le personnel doit posséder avant d'entreprendre son travail. À l'heure actuelle, les nouveaux employés apprennent surtout en observant et en écoutant leurs collègues qui sont déjà sur place depuis quelque temps.

Les méthodes de supervision du personnel ne sont pas uniformes. Certains membres du personnel ne font l'objet d'aucune surveillance régulière tandis que d'autres sont surveillés de façon irrégulière et floue. Le comité d'examen a appris qu'il existe des restrictions en ce qui concerne la classification des postes, le rôle des employés syndiqués et non syndiqués, et les dispositions connexes concernant qui peut surveiller qui. Toutefois, le personnel a besoin de l'appui que peut lui donner ses superviseurs, ainsi que du contrôle que cet appui suppose, pour se sentir à l'aise, bien informé et apprécié.

Le rendement de nombreux membres du personnel n'est pas évalué. Certaines personnes que le comité d'examen a rencontrées ont souligné que leur rendement n'avait pas été évalué depuis au moins dix ans. Certains enseignants stagiaires reçoivent une évaluation brève fondée sur l'observation en salle de classe. Aucune norme en matière de rendement découlant des descriptions de poste actuelles n'existe. Lorsque des évaluations ont eu lieu, il a été impossible de déterminer comment les agents d'évaluation en étaient arrivés à leurs conclusions. La fixation de buts, le cas échéant, est fondée sur l'initiative même du superviseur ou de la superviseure.

Aucun programme de formation du personnel, pouvant découler de l'évaluation du rendement des employés et de leur surveillance, n'existe. Un programme global de formation qui traite des besoins collectifs du personnel n'est pas élaboré au niveau du programme ou des écoles. La formation relative à des sujets fondamentaux comme la croissance et le développement normal

des enfants, la connaissance de la culture et du langage des sourds, l'obligation de faire rapport des cas de mauvais traitements et le contrôle des comportements agressifs n'est pas prévue dans le cadre d'un programme ordinaire.

Longs états de service du personnel

La majorité des membres du personnel de toutes les écoles provinciales y travaillent depuis très longtemps (plus de dix ans) et il existe un petit noyau de personnes au sein de chaque école qui fournissent des services aux enfants aveugles ou sourds depuis plus de 20 ans. Cette connaissance qu'a le personnel des problèmes des enfants sourds ou aveugles de même que son engagement constituent des atouts extraordinaires. Ces longs états de service s'accompagnent d'une «mémoire de l'établissement» et d'une connaissance des meilleures méthodes pour répondre aux besoins des enfants. Par contre, ils ont soulevé un certain nombre de questions au fil des ans :

- la dépendance vis-à-vis des techniques traditionnelles a remplacé les politiques écrites et les méthodes de gestion officielles;
- les nouvelles idées élaborées ailleurs ne passent pas rapidement dans les écoles et les nouvelles idées qui voient le jour dans les écoles ne sont ni encouragées ni communiquées automatiquement aux autres écoles;
- le personnel a commencé à se replier sur lui-même et s'est isolé de ses collègues dans d'autres écoles;
- le faible taux de roulement du personnel s'est traduit par un nombre très limité de possibilités d'avancement ou de mutation latérale;
- les modifications imposées par l'extérieur (par exemple un changement en ce qui concerne la politique en matière de communication) créent souvent chez le personnel le sentiment que ce qu'il a toujours fait est dévalué. Le personnel se préoccupe, particulièrement en l'absence de programmes de formation et de perfectionnement, d'aide fournie par des superviseurs et de projets de planification de carrière, du fait qu'il puisse être devenu inutile et que ses connaissances ne soient plus actuelles.

Rapports entre les programmes

Il existe, au sein des écoles provinciales, des tensions entre les programmes de soins en établissement et les programmes d'éducation et entre les cycles supérieurs et les cycles inférieurs. Dans certaines écoles, ces tensions se sont tellement intensifiées qu'elles ont abouti à des désaccords entre les programmes et engendré de l'hostilité entre les membres du personnel. Les répercussions de ces problèmes en ce qui concerne les enfants sont graves : la planification coordonnée des services fournis aux enfants laisse à désirer et la continuité des services est interrompue. De plus, le moral du personnel est atteint. Dans le cadre de la structure hiérarchique informelle, le personnel du programme de soins en établissement estime qu'il est traité en inférieur par rapport au personnel enseignant et les enseignants des cycles inférieurs croient qu'ils sont les inférieurs des enseignants des cycles supérieurs.

Les tensions qui existent entre les programmes de soins en établissement et hors établissement se retrouvent également dans l'ensemble du milieu des services. Par exemple, dans les hôpitaux et centres de santé mentale, il existe une dynamique de concurrence entre le service d'hospitalisation et le service de consultation externe. Et la question de la hiérarchie du personnel enseignant (palier secondaire/palier élémentaire) se retrouve dans tous les conseils d'éducation. Toutefois, dans les internats, où les élèves sont plus vulnérables en raison de l'éloignement de leur famille et de leurs difficultés d'apprentissage, il importe que tous les adultes collaborent étroitement pour répondre aux besoins des enfants.

Culture et langage des sourds

On a constaté, en Amérique du Nord, l'apparition d'une culture de sourds au cours des dix dernières années. La défense des droits des sourds et les allégations d'oppression des sourds ont contribué à un réexamen global des méthodes pédagogiques employées à l'égard des sourds, à une reconnaissance de la culture des sourds et à une plus grande reconnaissance de l'«American Sign Language» comme langage des sourds.

L'identification à une culture de sourds est un des principaux facteurs qui favorise, chez de nombreux jeunes sourds, le développement d'une image de soi positive. D'après de nombreux élèves, la communauté de sourds et certains parents, l'un des principaux points forts de l'École provinciale pour sourds est la possibilité qu'elle donne aux élèves d'apprendre et de se renseigner sur la culture de sourds et de participer à cette culture.

Le degré d'acceptation de la culture et du langage des sourds varie énormément dans les écoles provinciales pour sourds de la province. À une extrême, on considère que les sourds sont «handicapés» ou qu'ils n'ont pas une connaissance suffisante de l'anglais. À l'autre extrême, on reconnaît que le personnel enseignant qui, en général, n'est pas sourd et dont la langue est l'anglais, a besoin d'aide et de services de formation continus pour répondre efficacement aux besoins des enfants ayant une autre langue et une autre culture et on fait toujours des efforts pour engager du personnel sourd et organiser des cours d'initiation à l'American Sign Language (ASL).

Il existe des problèmes au sein du personnel en ce qui concerne les questions de langue et de culture. Certains membres du personnel s'opposent activement à l'idée d'apprendre l'ASL et évitent leurs collègues qui acceptent spontanément d'apprendre ce langage. Il y a même des cas de conflits entre les parents et les enfants parce que l'enfant sourd rejette la langue et la culture de ses parents; la situation inverse peut se produire quand le père ou la mère d'un enfant espère que celui-ci pourra surmonter son «trouble de l'ouïe» et apprendre à fonctionner «normalement». Des conflits surviennent également entre les frères et les soeurs, entre les parents et l'école et entre les élèves et le personnel en ce qui concerne les questions d'ordre culturel et linguistique.

Le ministère de l'Éducation et les écoles sont tout à fait conscients de cette situation et étudient activement diverses façons de réduire les possibilités de confusion et de conflit. Outre les efforts actuels déployés en vue d'augmenter le nombre de membres du personnel sourds et de mettre en oeuvre d'autres recommandations de l'étude intitulée «Deaf Education Review», un projet de politique en matière de communication a été distribué aux parties intéressées et un projet bilingue et biculturel a été mis sur pied à l'École E.C. Drury. Voilà des mesures positives qui, si elles

s'accélèrent et s'accompagnent de l'orientation nécessaire du personnel et de son perfectionnement professionnel, serviront à diminuer la gravité des conflits mentionnés plus haut.

Améliorations capitalisées

Nombre des bâtiments qui accueillent les enfants dans les écoles provinciales pour sourds et aveugles sont de vieux édifices oppressifs, à caractère institutionnel et qui ont besoin d'être grandement rénovés, voire remplacés. Même s'il est justifié d'accorder une importance à l'aspect historique de certains de ces bâtiments (par exemple le dortoir pour adolescents âgés de l'École Sir James Whitney), ceux-ci ne conviennent plus comme résidences pour enfants, notamment pour de jeunes enfants, ou pour la programmation des services. Ces résidences sont des manifestations concrètes de la philosophie en matière de soins en établissement qui régnait à l'époque où elles ont été construites. Le personnel a tenté de remédier aux défauts de ces établissements (en affichant des dessins multicolores, en accrochant des rideaux, etc.); toutefois, les limites mêmes des bâtiments excluent toute possibilité de créer un milieu familial.

Outre l'impact général de ces bâtiments institutionnels, un certain nombre de questions ayant trait à la vie privée des enfants, à la sécurité et à la sécurité incendie doivent faire l'objet d'un examen et sont décrites de façon plus détaillée dans les sections subséquentes du présent rapport. Les données particulières ont été communiquées aux écoles intéressées.

Gestion en période de compressions budgétaires

Les écoles provinciales doivent se pencher sur la gestion en période de compressions budgétaires. Si les raisons sous-jacentes aux décisions financières sont clairement exprimées, il est plus que probable que les personnes visées par ces décisions pourront mieux les accepter. Si ces personnes participent au processus décisionnel, il y a encore plus de chances pour qu'elles les comprennent et les acceptent. À l'heure actuelle, les élèves, le personnel et les parents ne sont pas bien renseignés et n'ont pas souvent l'occasion de faire connaître leurs points de vue lors de l'élaboration des listes de priorités et du processus décisionnel.

Comme nous l'avons signalé plus tôt, il n'existe aucun énoncé d'objectifs et de philosophie susceptible de guider les décideurs et aucun plan pour faciliter le processus de prise de décisions financières.

L'inexistence d'un plan d'affectation des maigres ressources se traduit notamment par l'apparition d'un semblant d'arbitraire. Elle entraîne aussi la perpétuation des programmes et services déjà en place au lieu de l'adoption de mesures visant à répondre à de nouveaux besoins. Finalement, elle se solde par la diffusion de messages négatifs qui suggèrent que rien ne peut être fait en ce qui concerne le manque de ressources, ce qui se traduit par un sentiment de pauvreté. Ce sentiment de pauvreté peut avoir une influence négative sur l'image de soi des élèves et du personnel.

L'exclusion des écoles provinciales de certains des programmes de subventions offerts aux conseils scolaires exacerbe les effets de cette pénurie de ressources. Par exemple, le Programme de soins à domicile offert dans les écoles n'est pas donné dans les écoles provinciales et celles-ci n'ont pas droit aux initiatives spéciales en matière de financement qui sont proposées aux conseils de l'éducation (par exemple : programmes d'achat d'ordinateurs et fonds spéciaux dans le cas de certains handicaps).

3.1.2 Programme de soins en établissement

Comme nous l'avons précisé dans la section 1.4 du présent rapport, le comité d'examen a utilisé les méthodes d'examen du processus de délivrance des permis du ministère des Services sociaux et communautaires pour évaluer les programmes de soins en établissement. Ces méthodes sont fondées sur l'évaluation des normes de soins en établissement élaborées en vertu de la Loi de 1984 sur les services à l'enfance et à la famille. Il convient de signaler que les écoles provinciales et les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage ne sont pas visés par ces normes et ne devraient pas, par conséquent, être évalués en fonction du «respect» de ces normes. Toutefois, en l'absence de toute autre norme de soins en établissements, il a été décidé que les exigences du ministère des Services sociaux et communautaires constitueraient un point de référence en ce qui concerne l'évaluation des bonnes méthodes.

Garanties

Définition du terme «garantie»

Les programmes de soins en établissement, particulièrement ceux qui sont offerts dans de grands établissements, comportent des risques pour le bien-être des enfants. Le nombre de membres du personnel qui occupent des postes d'autorité et qui ont des contacts avec les enfants, l'élaboration de normes à l'échelle de l'établissement qui peuvent différer de celles qui existent dans l'ensemble de la collectivité et la tendance à élaborer des systèmes de communication en vase clos dans le cadre desquels les renseignements ne sortent pas de l'établissement, ne sont que quelques exemples de ces risques. Toutefois, il peut être possible d'améliorer certaines conditions afin de promouvoir la sécurité et le bien-être des enfants inscrits aux programmes de soins en établissement :

- les élèves reconnaissent les traitements inacceptables;
- les élèves, les parents et le personnel sont au courant des procédures relatives aux plaintes de même que des procédures pour signaler les cas de mauvais traitements;
- les élèves, les parents et le personnel savent que l'on donnera une suite appropriée à leurs plaintes;
- les élèves et les parents participent à l'élaboration et à la révision d'un programme de soins;
- la sélection, la supervision et la formation du personnel permettent de faire en sorte que le personnel possède les connaissances et les compétences nécessaires pour répondre aux besoins des élèves en matière de soins;
- des processus d'imputabilité sont sur pied afin d'évaluer si les besoins des élèves sont satisfaits;
- les méthodes en matière de soins fournis aux élèves sont compatibles avec les normes et les politiques établies;
- les élèves participent régulièrement à des activités communautaires et les membres de la collectivité participent aux activités de l'école.

Même si certaines des écoles ont tenté d'adopter certaines de ces garanties à l'égard des enfants, celles-ci ne sont pas uniformément en place. On trouvera, ci-dessous, certaines des conclusions clés à cet égard. Toutefois, la question des garanties se fait sentir partout et il importe, à cette fin, de prendre d'autres mesures que celles mentionnées dans le présent document. Un ensemble d'exigences écrites de même que des techniques de communication, de formation et de surveillance, dans le contexte d'une philosophie et d'un ensemble de valeurs qui favorisent le respect des enfants, ne sont que quelques-unes des composantes d'un environnement qui assure toutes sortes de garanties aux enfants.

Obligation de faire rapport des cas de mauvais traitements

La politique relative aux rapports sur les cas de mauvais traitements dans les écoles provinciales n'est pas appropriée. L'obligation de signaler les cas présumés de mauvais traitements à l'interne, en tant que première étape, de sorte que la direction supérieure puisse décider si le rapport est justifié, n'est pas entièrement compatible avec l'article 68 de la Loi de 1984 sur les services à l'enfance et à la famille, qui précise que la personne possédant des renseignements doit communiquer avec une société d'aide à l'enfance. Même si la politique précise que le membre du personnel qui détient les renseignements peut quand même décider de communiquer avec la société d'aide à l'enfance, contrairement à la décision d'un supérieur, la politique actuelle place le membre du personnel en question dans une situation de conflit éventuel avec son supérieur et laisse entrevoir des possibilités de résolution du problème à l'interne au lieu de confier celui-ci à la société d'aide à l'enfance pour qu'elle décide si des mauvais traitements ont été effectivement infligés à l'enfant.

Le personnel n'est pas uniformément renseigné sur l'obligation de faire rapport des cas de mauvais traitements. De plus, il n'existe aucune formation continue même si certains membres du personnel ont pu bénéficier, au cours des dernières années, de quelques cours de formation.

Droits des élèves et sécurité de la personne

Les programmes de sécurité de la personne et d'éducation sexuelle font partie du programme d'études des écoles. Toutefois, il n'existe aucune ligne directrice en ce qui concerne le contenu approprié de ces programmes ou leur fréquence. Les programmes d'éducation sur la sécurité de la personne n'abordent d'aucune façon le rôle du toucher dans la culture des sourds et ses répercussions.

L'incapacité de certains membres du personnel de communiquer au moyen de l'ASL et les conflits qui existent en ce qui concerne la politique en matière de communication sont également d'autres facteurs qui ont trait à la sécurité de la personne des élèves. Les communications faites dans la langue que les élèves peuvent facilement utiliser sont susceptibles d'êtres comprises plus rapidement, surtout en cas d'urgence.

Certains membres du personnel connaissent mal les droits des élèves et ne comprennent pas le droit des élèves d'avoir une interaction respectueuse et conséquente avec le personnel, de ne pas être soumis à des communications sévères ou dégradantes et d'être exempts de tout châtiment corporel.

Les écoles n'ont pas mis en place des services de défense des droits des élèves. Ces services permettraient aux élèves d'exprimer librement leurs préoccupations ou leurs plaintes.

Amélioration du comportement

Le code de comportement des élèves comprend de grandes lignes directrices relatives au comportement; cependant, les élèves ne le connaissent pas tous et le code n'est pas appliqué de façon uniforme. La discipline est appliquée de façon inconséquente et de nombreux élèves la considèrent comme punitive. On s'attend à ce que les incidents en matière de discipline fassent l'objet de rapports; par contre, il n'existe aucune ligne directrice écrite relative à la nature des incidents qu'il convient de signaler et au suivi nécessaire.

Les services de soutien et d'aide d'urgence au personnel enseignant et aux conseillers et conseillères de soins en établissement, appelés aussi éducateurs et éducatrices dans certains

centres, ne sont pas toujours disponibles et seul un tout petit nombre de membres du personnel ont reçu une formation en ce qui concerne les méthodes physiques d'amélioration du comportement et l'utilisation efficace et sûre de techniques de contention.

Communication avec les parents

En dépit de l'existence de groupes consultatifs de parents, les communications avec les parents sont inégales et sont fonction de l'école et du programme de l'élève. Les parents se sentent frustrés en raison du caractère insuffisant ou incomplet des renseignements qu'ils ont sur les progrès de leur enfant, particulièrement en ce qui concerne son développement social. Les politiques concernant la nature des communications avec les parents, leur contenu et leur fréquence de même que celles qui ont trait à la responsabilité de communiquer avec les parents ne sont pas bien élaborées ni mises par écrit.

Les visites de fin de semaine à la maison sont importantes car elles permettent à l'enfant de maintenir des liens avec sa famille, ses amis et sa collectivité. Toutefois, les grandes distances qui peuvent exister, particulièrement dans le nord de la province, fatiguent les enfants et comportent également des risques physiques. Il pourrait y avoir un accident ou un enfant pourrait tomber malade, se perdre ou être maltraité par d'autres passagers. Toutefois, il est tout à fait impensable de mettre fin à ces visites. En fait, en ce qui concerne les élèves plus jeunes, la mise sur pied de programmes échelonnés sur sept jours est clairement contraire aux besoins en matière de développement de l'enfant quant aux soins fournis par ses parents.

Gestion de cas

Les méthodes de gestion de cas dans les écoles provinciales sont, en général, faibles et inégales. Certains élèves, particulièrement ceux qui ont de graves problèmes de comportement, ont un ou une gestionnaire de cas bien précis, tandis que d'autres n'en ont pas. De plus, les responsabilités des gestionnaires de cas ne sont pas bien comprises.

Les écoles provinciales ne sont pas tenues de mettre sur pied des comités d'identification, de placement et de révision. La constitution de ces comités incombe aux conseils scolaires qui doivent les utiliser dans les *écoles* et non dans les *résidences*. Quant à eux, les programmes d'éducation personnalisés sont axés sur le programme scolaire. Par conséquent, les écoles provinciales ont besoin d'adopter un autre processus d'évaluation, de réévaluation et de gestion continue de cas afin d'assurer ce qui suit :

- une compréhension des besoins de chaque enfant;
- l'identification des ressources nécessaires pour répondre à ces besoins;
- l'élaboration de programmes de soins personnalisés;
- la coordination des efforts de toutes les parties intéressées.

Dossiers

On a constaté que les dossiers des programmes de soins en établissement étaient incomplets et constitués petit à petit. Le personnel ne peut pas se reporter à un seul dossier consolidé pour trouver des renseignements en cas d'urgence ou évaluer les progrès d'un enfant. Les lignes directrices relatives aux dossiers scolaires de l'Ontario (DSO), qui régissent les renseignements qui peuvent être consignés de même que les parties qui peuvent y avoir accès, ne comprennent aucune disposition en ce qui concerne les programmes de soins en établissement. Les lignes directrices empêchent la bonne tenue de dossiers et l'échange de renseignements au sein des programmes de soins en établissement.

Surveillance des enfants dans les résidences

On a constaté que la surveillance des enfants était inadéquate, particulièrement la nuit, mais aussi le soir. On a signalé des incidents sexuels entre les élèves et des cas d'attouchements inappropriés d'élèves par d'autres élèves. De plus, certains élèves se sont plaints d'agression sexuelle. Dans la plupart des écoles, les enfants sont tenus de signer un registre s'ils s'absentent de la résidence et de préciser où ils vont. Toutefois, on a constaté qu'il arrive parfois qu'ils ne

signent pas ce registre ou, s'ils précisent leur lieu de destination, qu'ils se rendent ailleurs. Il convient d'accorder une attention particulière au besoin de favoriser l'indépendance des élèves, compte tenu de leur âge, tout en assurant une surveillance adéquate de la part d'adultes.

Le nombre de membres du personnel de nuit est insuffisant dans la mesure où il existe des risques pour les internes et le personnel en cas d'urgence. Il existe des cas où il n'y a qu'un seul membre du personnel éveillé par groupe de 30 élèves. Dans ces circonstances, il serait très difficile, en cas d'urgence, d'assurer la sécurité de tous les enfants et de tout le personnel. Les dispositions en matière de soutien qui existent ne sont pas suffisantes pour faire face aux situations d'urgence.

La compréhension qu'a le personnel de nuit de son rôle de conseiller est tout aussi importante que son nombre. Les membres du personnel de nuit des résidences ne sont pas considérés comme des conseillers et des conseillères de soins en établissement mais plutôt comme de simples gardiens de nuit. Afin de créer un sentiment de sécurité chez les enfants et de répondre à leurs besoins, y compris toute angoisse normale et tout problème particulier qu'ils peuvent avoir, il importe que le personnel de nuit reçoive une formation de conseiller et connaisse les techniques de communication appropriées. La présence, la nuit, de certains élèves externes dans la résidence ne fait qu'alourdir le fardeau du personnel de nuit. Les conséquences de cette pratique justifient l'adoption de limites et de procédures écrites.

Il importe aussi de souligner, en ce qui concerne la dotation en personnel, le besoin d'atteindre un certain équilibre entre le personnel masculin et le personnel féminin au sein des résidences. Cette mesure favorisera la sécurité et permettra aussi aux élèves d'avoir des modèles. Cette question se reflète dans tous les programmes de soins en établissement (non seulement dans les écoles provinciales) et exige le recrutement énergique de personnel masculin, compte tenu des paramètres que comporte le plan d'ensemble de ressources humaines de chaque école.

Sécurité des bâtiments

La sécurité des bâtiments de certaines écoles laisse à désirer. Par exemple, certains agents de sécurité ont déclaré qu'ils n'étaient pas au courant des allées et venues dans les bâtiments. On trouve souvent des portes non verrouillées. Des passe-partout ont été mis en circulation dans certains endroits sans qu'on consigne le nom des personnes qui les ont reçus. Le personnel du programme de soins en établissement n'est pas tenu d'effectuer régulièrement des rondes de nuit.

Sécurité incendie et sécurité physique

Le comité d'examen a constaté certaines situations dangereuses qu'il a signalées aux écoles. Par exemple, il y avait dans une résidence des substances toxiques et dangereuses auxquelles les élèves pouvaient avoir accès. Dans une autre école, il a été nécessaire d'ériger une clôture pour empêcher les enfants d'âge préscolaire d'aller sur la route adjacente.

Il importe d'accorder une attention particulière aux pratiques d'évacuation et de sécurité incendie en vigueur dans toutes les écoles. Certains dortoirs sont conçus de telle façon qu'il est difficile d'en sortir en cas d'urgence. Certaines tentatives ponctuelles en vue d'augmenter le sentiment de vie privée ou d'intimité des élèves (par exemple l'érection de murs ou de partitions temporaires), même si elles sont compréhensibles, constituent un problème de sécurité incendie. Il arrive, quelquefois, que les meubles soient placés d'une façon qui gêne l'accès aux issues de secours. On a constaté une insuffisance d'inspections-incendies ordinaires, la présence de matériel inapproprié de lutte contre les incendies et même l'entreposage de ce matériel dans des contenants fermés à clé. Les politiques et procédures en matière de sécurité incendie sont souvent inappropriées, voire tout à fait inexistantes.

Formation du personnel

On a précisé dans une section précédente du présent rapport les exigences relatives à la formation du personnel. Toutefois, il convient, dans les résidences, d'accorder une attention urgente à la formation dans les domaines suivants :

- premiers soins;
- réanimation cardio-respiratoire;
- techniques de contention sûres;
- rapport sur les cas de mauvais traitements;
- façons de traiter les comportement agressifs.

Il importe également d'organiser des séances de formation et d'avoir des discussions suivies sur la nature des rapports entre le personnel et les élèves. Il n'existe aucun code de déontologie à l'égard du personnel. Ces discussions pourraient permettre d'élaborer, partiellement, un tel code et des séances de formation et des discussions suivies pourraient servir à l'améliorer. En l'absence d'un tel code, il peut arriver que des rapports jugés inacceptables se créent. Par exemple, le comité d'examen a été informé de rencontres que certains membres du personnel avaient eues avec des élèves plus âgés.

Bâtiments

Au-delà des considérations ayant plus particulièrement trait à la sécurité physique, les bâtiments offrent aux internes peu de possibilités d'avoir une vie privée et un certain sentiment de sécurité psychologique. Les toilettes sont habituellement du genre qu'on retrouve dans les usines ou les endroits publics - certaines n'ont pas de portes et les douches sont communes. La plupart des aires affectées au sommeil ne comportent pas d'espace privé pour les élèves. Ce sont des dortoirs.

3.1.3 Programme hors établissement

Accueil

Le personnel enseignant a signalé qu'il lui arrivait souvent d'avoir très peu de renseignements sur les élèves qui arrivaient à l'école. Les surintendants ont également mentionné qu'ils n'ont pas le droit d'exiger des conseils locaux qu'ils fournissent des renseignements détaillés qui seraient utiles lorsqu'un élève est orienté vers les écoles provinciales. Les comités d'identification, de placement et de révision que constituent les conseils scolaires ne font pas souvent participer l'enfant, peuvent ne pas faire participer les parents et ne font pas intervenir

le personnel de l'école d'accueil. Les écoles provinciales se préoccupent tout particulièrement de l'absence d'évaluations linguistiques et du manque de données sur les enfants ayant des problèmes psycho-sociaux et de comportement.

Évaluations continues

Les membres des groupes d'intérêt et certains parents et enseignants ont signalé que l'absence d'évaluations initiales s'aggrave après l'admission des élèves à l'école. Certains parents ont mentionné qu'ils n'avaient vu aucun résumé du comité d'identification, de placement et de révision depuis un certain nombre d'années et d'autres ont déclaré qu'ils n'avaient pas participé à l'élaboration du contenu du rapport.

Les enfants et le personnel n'ont pas suffisamment accès à des évaluations psychologiques, à des évaluations sociales et familiales et à d'autres services qui favorisent la définition continue des besoins des élèves. Le personnel qualifié des écoles n'est pas en nombre suffisant pour répondre à la demande et il n'existe aucune approche coordonnée pour établir des liens avec d'autres organismes dont le mandat est de fournir ces services.

Les fournisseurs de services qui voient les finissants des écoles provinciales signalent qu'ils ont découvert, après une évaluation de certains de ces finissants, des jeunes très intelligents mais sous-performants, certains adolescents avec des difficultés d'apprentissage non diagnostiquées et des élèves avec de graves troubles fonctionnels sur le plan psycho-social qui n'avaient pas été identifiés antérieurement.

Autres services fournis aux élèves

Les services de guidance, de préparation à l'éducation continue et de formation professionnelle sont tous très limités à l'École pour sourds. Les élèves du palier secondaire et leurs parents se préoccupent tout particulièrement du nombre limité de possibilités éducatives et de choix de carrière. Cette situation était particulièrement vraie en ce qui concerne les jeunes filles qui fréquentaient certaines des écoles. On semble penser que les élèves des écoles ordinaires

bénéficient d'un choix plus vaste et sont mieux éduqués à la fin de l'école secondaire. En fait, les écoles provinciales n'élaborent pas toujours leur choix de cours en fonction d'une compréhension des aptitudes et des besoins des élèves. La taille réduite de certaines classes de même que le niveau des ressources restreignent la souplesse des écoles. De plus, les cours offerts sont souvent fonction des programmes qui ont été dispensés ou des aptitudes et des préférences du personnel.

Il convient aussi d'accorder plus d'attention à l'enseignement des comportements appropriés sur le plan social et des techniques de sécurité de la personne, soit au moyen de services fournis directement aux élèves, soit au moyen d'un enseignement en salle de classe. Par exemple, les écoles, seules ou en collaboration avec les agences de services à la famille, de bien-être de l'enfance ou de santé mentale pour enfants, pourraient offrir des cours sur l'hygiène personnelle, les rapports entre humains et la sexualité, la signification du toucher, l'alcool et l'abus de drogues.

Le comité d'examen a reçu des messages contradictoires en ce qui concerne les services de santé/l'infirmerie. On ne sait pas trop pourquoi un service ressemblant à un hôpital doit exister dans les écoles. Les rapports hiérarchiques entre l'infirmerie et la direction des écoles ne sont pas directs, ce qui rend peu probable l'intégration des soins de santé aux autres services fournis aux enfants. L'utilisation de l'infirmerie dans la plupart des écoles pour soigner les maladies mineures, au lieu de renvoyer l'enfant à la résidence, n'est pas une solution normale et accentue davantage le caractère institutionnel de l'établissement. On pourrait demander aux professionnels de la santé de la collectivité de fournir un nombre plus élevé des services qu'offre actuellement l'infirmerie.

Activités hors campus

Même si elles ont déjà accordé une certaine attention à l'utilisation des ressources ordinaires, les écoles provinciales doivent continuer de favoriser, dans la mesure du possible, la participation des élèves à des activités récréatives, sociales et éducatives hors campus.

Utilisation de l'«American Sign Language»

Il ressort, de nos rencontres et de nos observations, que la majorité des élèves sourds préfèrent utiliser l'ASL. Toutefois, le ministère n'a pas encore fini de mettre au point sa politique en matière de communication. Les enseignants ne possèdent aucune directive en ce qui concerne le niveau de compétences, le cas échéant, qu'ils doivent acquérir en ASL.

Les connaissances des techniques de communication par signes du personnel sont inégales, voire médiocres. Le nombre d'interprètes qualifiés et d'enseignants suppléants qui peuvent utiliser le langage gestuel est insuffisant.

Droits et défense des droits

Les questions de garanties en ce qui concerne les droits et la défense des droits des élèves et la discipline sont pratiquement les mêmes tant dans les programmes de soins en établissement que dans les programmes hors établissement. Il convient simplement de signaler, en ce qui concerne le programme d'éducation, la question des suspensions. Les parents et les élèves reconnaissent que le surintendant ou la surintendante dispose d'un pouvoir définitif en ce qui concerne toute décision relative aux suspensions. Toutefois, ils ne savent pas quel comportement donne lieu à une suspension et certains estiment que les méthodes actuelles sont arbitraires. Il est impossible de porter un jugement sur cette plainte générale sans faire un examen détaillé de certains cas particuliers. Toutefois, cela ne fait que souligner l'importance d'une communication claire, d'un processus décisionnel qui favorise la participation des parties intéressées et de l'élaboration de critères officiels.

3.2 Conclusions : Internats pour enfants en difficulté d'apprentissage

Nombre des conclusions énumérées dans la section précédente s'appliquent aussi aux internats pour enfants en difficulté d'apprentissage. On les mentionnera dans les sections qui suivent sans les décrire en détail. En outre, les sections suivantes rendent compte des conclusions de

l'examen qui s'appliquent particulièrement au programme des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage.

3.2.1 Gestion du programme

La conclusion principale qu'il convient de signaler en ce qui concerne la gestion du programme des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage est l'inexistence d'orientations précises dans le plan global du ministère de l'Éducation. Cette situation a suscité un sentiment de frustration et de ressentiment à l'égard du ministère. De plus, les internats (à l'exception du Centre Jules-Léger, en raison de ses rapports hiérarchiques particuliers), ont signalé qu'ils avaient l'impression que le ministère les appuyait moins que les écoles provinciales et que la Direction n'établissait pas suffisamment de distinctions entre les écoles provinciales et les internats. Le fait que les internats relèvent depuis peu des surintendants et des surintendantes, et non plus de la Direction, ne fait qu'aggraver ce sentiment.

Suite à la publication d'un rapport du vérificateur provincial qui soulignait l'absence d'indices d'efficacité des programmes, on procède actuellement à un examen des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage. Cet examen a lieu principalement à l'intérieur du ministère de l'Éducation, même si des représentants de l'Association des troubles d'apprentissage de l'Ontario font partie du comité d'examen. L'examen comprend une enquête sur la satisfaction des consommateurs menée auprès d'anciens élèves, de parents d'anciens élèves et d'élèves actuels, du personnel, du personnel enseignant et des conseils scolaires. Il devrait permettre au ministère de l'Éducation d'élaborer ses directives futures en ce qui concerne les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage.

En dépit de l'inexistence d'un énoncé d'orientations globales, les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage ont tout de même une vision beaucoup plus claire de leur rôle auprès des enfants que les écoles provinciales. De plus, la plupart des parents et des élèves tiennent les internats en grande estime en raison des progrès sociaux, émotifs et scolaires des élèves pendant leur séjour dans ces établissements.

La direction des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage sollicite habituellement la participation des différentes catégories de personnel aux prises de décisions et aux projets de programmes ainsi qu'à la formulation de programmes pour les élèves. En règle générale, les communications sont claires entre la direction supérieure et les diverses catégories du personnel et entre les écoles et les familles.

Habituellement, il existe, au moment du placement d'un enfant, des renseignements appropriés et du matériel d'évaluation sur ses besoins. Les rencontres que nous avons eues de même que les dossiers que nous avons étudiés révèlent également qu'on accorde une certaine importance, lors de l'examen de l'admission d'un enfant, à ses besoins scolaires et psycho-sociaux.

Le personnel du programme de soins en établissement et le personnel enseignant collaborent à l'élaboration de plans et à la mise sur pied de programmes à l'intention des élèves. On n'a trouvé aucun désaccord important dans les internats. Toutefois, il importera d'accorder une attention constante au maintien des liens entre le personnel enseignant et le personnel du programme de soins en établissement.

Par contre, une des lacunes que nous avons retrouvée dans pratiquement tous les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage concernait la gestion des ressources humaines. Ni les écoles ni la Direction n'élaborent de plans de ressources humaines ou de plans de dotation en personnel. Certains membres du personnel n'ont pas une idée très claire des rapports hiérarchiques formels qui existent et nombre de bonnes pratiques de gestion du personnel qui sont en vigueur ne figurent pas dans les documents relatifs aux politiques ou aux procédures.

Les pratiques d'évaluation du rendement sont inégales. Certains internats évaluent régulièrement, de façon participative, leur personnel, tandis que d'autres ne l'évaluent qu'à intervalles irréguliers et seulement pour répondre aux exigences administratives.

L'orientation du nouveau personnel est en grande partie ponctuelle et informelle. Une formule régularisée et définie par écrit serait plus efficace et permettrait de traiter, même si ce n'est qu'en partie, de tous les éléments d'information essentiels que doit posséder le personnel.

De plus, il n'existe aucun programme de perfectionnement professionnel. L'élaboration coordonnée d'un programme de formation en cours d'emploi ou de formation permanente permettrait à l'ensemble du personnel de se tenir au courant des méthodes recommandées en ce qui concerne notamment les points suivants : prestation de services aux enfants en difficulté d'apprentissage, réanimation cardio-respiratoire, premiers soins, comportements normaux et anormaux, et techniques sûres de contention.

Toutefois, parmi les caractéristiques positives, signalons qu'on vérifie habituellement les références des nouveaux employés et que le Centre Jules-Léger contrôle si les nouveaux employés possèdent un casier judiciaire.

3.2.2 Programme de soins en établissement

Les élèves des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage participent tous aux programmes de soins en établissement et aux programmes hors établissement de l'internat. Par conséquent, la programmation s'en trouve légèrement simplifiée. Le nombre peu élevé de membres du personnel et d'élèves dans chaque école facilite les communications et crée une ambiance plus personnelle. Ces facteurs, de même que l'accent mis sur l'enfant, comme nous l'avons mentionné précédemment, favorisent, tant chez les élèves que chez le personnel, une meilleure compréhension des besoins définis des élèves, de leurs objectifs et de leurs plans. De plus, des plans de cas sont élaborés à l'égard de chaque élève.

On a constaté l'utilisation de bonnes pratiques de gestion de cas dans les internats. Les dossiers des internes comprennent généralement tous les renseignements nécessaires en cas d'urgence et pour suivre leurs progrès.

Les questions ayant trait à la sécurité incendie, à la sécurité des bâtiments et à la sécurité des élèves sont identiques à celles qui visaient les écoles provinciales : la plupart partagent en effet les mêmes installations. Même si le Centre Jules-Léger ne se trouve pas dans cette situation, ces mêmes questions s'appliquent à la résidence de cette école.

Les garanties visant à protéger les enfants ne possèdent pas de caractère officiel même si les pratiques courantes tendent généralement à dépasser les exigences des politiques actuelles en ce qui concerne les rapports sur les cas de mauvais traitements, la défense des droits des élèves au niveau interne et la participation des élèves au processus décisionnel.

Toute une gamme de mesures est en place afin d'encourager et de faciliter les contacts avec les parents et leur participation. Il convient que les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage et les écoles provinciales étudient les mesures prises par l'École Trillium pour appuyer la participation des parents et communiquer le plus possible avec eux.

La question concernant l'équilibre qu'il faut maintenir entre les visites aux parents et les dangers que comportent les déplacements, mentionnée précédemment, s'applique également aux élèves des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage étant donné que les conseils de l'éducation locaux ont décidé qu'ils ne pouvaient pas répondre adéquatement aux besoins d'éducation de ces enfants. Il importe de continuer de s'intéresser, et de façon encore plus importante, à l'élaboration de solutions de rechange au niveau local. En fait, les profils de nombre d'enfants qui fréquentent les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage sont semblables à ceux que desservent les collectivités grâce à des programmes personnalisés offerts en collaboration avec des centres de santé mentale pour enfants ou d'autres fournisseurs de soins.

3.2.3 Programme hors établissement

Les élèves inscrits aux internats pour enfants en difficulté d'apprentissage ne bénéficient pas d'un appui, sur les plans psychologique et de travail social, suffisant en ce qui concerne les évaluations et les services directs et de consultation continus. Même si les critères d'admission précisent que l'enfant ne doit pas être atteint d'un trouble de santé mentale grave, il n'est pas toujours facile d'établir des distinctions entre une difficulté d'apprentissage grave et un problème émotif grave et il existe généralement une interaction entre les deux sortes de problèmes. Les internats accueillent des enfants qui ont de graves difficultés d'apprentissage. Ceux-ci ont

habituellement des problèmes de santé mentale que les écoles ne peuvent pas traiter de façon appropriée en raison d'un manque de ressources.

Des programmes d'éducation personnalisés sont élaborés à l'intention de chaque élève, compte tenu de tous les renseignements disponibles. Les élèves, qui participent à l'élaboration de ces programmes, sont au courant de leurs propres responsabilités ainsi que de celles de chaque membre du personnel qui participe à la mise en oeuvre du programme d'éducation personnalisé.

Les renseignements que les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage fournissent aux conseils de l'éducation sur les différentes formules qui existent pour répondre aux besoins des enfants en difficulté d'apprentissage revêtent une importance particulière. Le roulement, au sein des internats, du personnel détaché par les conseils scolaires est en grande partie responsable de ce transfert de connaissances pratiques aux collectivités locales. En échange, les internats bénéficient d'un flot de nouvelles idées pédagogiques ainsi que de l'apport de jeunes enseignants enthousiastes.

L'École Sagonaska comprend du personnel enseignant permanent et de personnel provenant de divers conseils scolaires. Cette situation permet à l'école de bénéficier, d'une part, d'une certaine stabilité et d'une mémoire institutionnelle et, d'autre part, des nouvelles idées communiquées par le personnel en détachement dans l'école.

4.0 RECOMMANDATIONS

Le comité d'examen propose, dans les recommandations qui suivent, un certain nombre de modifications aux politiques et pratiques. Nombre de ces recommandations ont également pour but de stimuler des processus qui favorisent la participation des parties intéressées et qui reconnaissent l'importance de cerner et de traiter les problèmes au fur et à mesure qu'ils surviennent pour que les besoins des enfants soient mieux satisfaits.

La *participation* du ministère, du personnel des écoles, des élèves, des parents, des groupements d'intérêt, des fournisseurs de services connexes, d'autres professionnels, des conseils scolaires et des membres de la collectivité à la planification et à la mise en oeuvre des modifications proposées augmentera les possibilités d'amélioration des soins fournis aux élèves. Cette formule participative s'applique à toutes les recommandations énoncées ci-dessous.

Le fait de *faire face aux problèmes* au lieu de les éviter peut révéler une gestion efficace. Par exemple, l'empressement à examiner les incidents et à prendre les mesures nécessaires pour y donner suite est un indice approprié d'efficacité. De plus, l'invitation régulièrement faite aux élèves de porter plainte est un signe de force et d'ouverture d'esprit.

Le comité d'examen, qui se fonde sur les conclusions présentées dans les sections précédentes du présent rapport, propose les recommandations suivantes :

IL EST RECOMMANDÉ QUE :

ORIENTATIONS STRATÉGIQUES

1. Le ministère de l'Éducation élabore et publie une déclaration de principe qui reconnaît que la satisfaction des besoins des enfants constitue la raison d'être des écoles provinciales et des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage et qui précise que toutes les activités en matière de planification, d'affectation des ressources et d'évaluation interne doivent être réalisées en fonction des avantages dont les enfants sont susceptibles de bénéficier.

Cette déclaration de principe devrait être élaborée par toutes les parties intéressées et approuvée par le ministère.

2. Le ministère de l'Éducation mette en oeuvre, à l'égard des écoles provinciales et des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage, respectivement, des processus de planification stratégique, fondés sur une participation à une grande échelle, afin de préciser les grandes orientations de ces deux programmes pour les cinq prochaines années.

RÔLE DU MINISTÈRE

3. Le ministère précise, à l'intention des écoles provinciales, des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage, des élèves et des parents, son rôle en ce qui concerne l'élaboration de politiques et la surveillance et l'évaluation des écoles.

NORMES ET GARANTIES

4. Le ministère de l'Éducation mette en oeuvre, d'ici septembre 1992, des normes relatives aux soins en établissement qui sont compatibles avec celles qui sont précisées dans la Loi de 1984 sur les services à l'enfance et à la famille et dans les règlements pris en application de cette loi.

   Ce délai permettra de traduire, avant leur mise en oeuvre, les exigences de la loi susmentionnée en mesures qui s'appliquent au système éducatif.

5. Le ministère mette immédiatement en oeuvre les exigences suivantes au point de vue de la sécurité :

   a. des procédures claires et précises en matière de sécurité incendie doivent être élaborées par écrit à l'égard de chaque aire des écoles et ces procédures doivent préciser la fréquence des exercices d'incendie et des séances annuelles de formation de l'ensemble du personnel;

les procédures doivent préciser qu'une personne désignée doit se rendre au site d'évacuation afin de donner des directives supplémentaires;

des rondes visant à assurer la sécurité des occupants doivent avoir lieu la nuit et être consignées dans un registre (par exemple : portes fermées, fours et appareils électroménagers éteints, escaliers dégagés de tout obstacle); toutes les résidences doivent posséder un extincteur de 2A 10B.C. qui figure sur la liste des Laboratoires des assureurs du Canada; tout le personnel des résidences doit connaître le fonctionnement approprié du matériel d'extinction des incendies et on doit tenir un relevé de chaque séance de formation;

des couvertures anti-feu doivent se trouver dans chaque cuisine d'une résidence;

un ou plusieurs détecteurs de fumée autonome figurant sur la liste des Laboratoires des assureurs du Canada doivent êtres placés à chaque étage où se trouvent des chambres à coucher ou des dortoirs et à chaque étage des escaliers intérieurs;

le bureau du commissaire des incendies de l'Ontario doit procéder à une inspection minutieuse de toutes les résidences, dont les résultats seront mis par écrit, afin de s'assurer que les locaux sont conformes au Code des incendies de l'Ontario, y compris les plans de protection contre le feu écrits et approuvés.

b. personnel de nuit : du personnel éveillé doit être en poste dans chaque résidence et doit avoir accès à des moyens adéquats de communication avec d'autres membres du personnel qui sont éveillés eux aussi.

c. premiers soins, réanimation cardio-respiratoire et médicaments : tout le personnel de la résidence doit, au cours des trois mois qui suivent la publication du présent rapport, recevoir une formation relative aux premiers soins, à la réanimation cardio-respiratoire et à l'administration de médicaments.

6. Les politiques du ministère concernant les rapports sur les cas de mauvais traitements infligés à des enfants soient révisées et que l'ensemble du personnel des écoles provinciales et des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage reçoivent une formation afin de respecter dans son entier l'article 68 de la Loi de 1984 sur les services à l'enfance et à la famille.

7. Une déclaration des droits des élèves, qui reconnaît des droits fondamentaux qui ne sont pas subordonnés au comportement des élèves, comme le droit de ne pas être soumis à un traitement ou à un langage sévères ou dégradants, soit élaborée et distribuée comme document de politique.

   La partie V de la Loi de 1984 sur les services à l'enfance et à la famille pourrait servir de point de départ à l'élaboration de ce document.

8. Le ministère de l'Éducation se penche le plus tôt possible sur l'élaboration d'un code de déontologie à l'égard du personnel, qui définit les paramètres des comportements acceptables et des rapports entre les élèves et le personnel.

9. Le ministère de l'Éducation nomme, au sein de chaque école offrant un programme de soins en établissement, des défenseurs des droits des élèves visés par des rapports hiérarchiques externes.

   Ces défenseurs devraient bénéficier des programmes de formation nécessaires en ce qui concerne les programmes d'éducation et de soins en établissement ainsi que de cours d'initiation à l'«'American Sign Language». Quant aux écoles pour sourds, on devrait tout mettre en oeuvre pour trouver des défenseurs qui sont sourds.

10. La surveillance et l'évaluation des programmes de soins en établissement de même que le respect des normes relèvent expressément du siège social du ministère.

Une des responsabilités clés du ministère serait de procéder à un examen annuel du respect des normes par chacune des écoles.

11. Certains cadres supérieurs de chaque école soient expressément chargés de surveiller la mise en oeuvre des normes relatives aux programmes de soins en établissement, d'encourager la création de liens et de contacts entre les programmes et le personnel de soins en établissement et les programmes et le personnel hors établissement et d'assurer une planification et une évaluation constantes du programme de soins en établissement.

12. Les cadres supérieurs responsables des programmes de soins en établissement de toutes les écoles se réunissent à intervalles réguliers afin de partager des renseignements, de résoudre de façon commune des problèmes et de planifier ensemble certaines activités.

GESTION DES RESSOURCES HUMAINES

13. Chaque école élabore :

    . un plan des ressources humaines et de main-d'oeuvre;
    . un programme de perfectionnement professionnel du personnel.

14. Le ministère, compte tenu des conventions collectives, ordonne à toutes les écoles provinciales et à tous les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage :

    . de procéder à des évaluations annuelles du rendement de l'ensemble du personnel;

    . d'élaborer des exigences écrites en ce qui concerne la fréquence et le contenu des programmes de supervision du personnel.

15. Chaque école soit tenue d'élaborer des programmes d'orientation et de formation du personnel, y compris des séances de formation sur le développement et le comportement normal d'un enfant, la façon de traiter les comportements agressifs et les techniques sûres de contention.

16. Dans les écoles provinciales, des possibilités de roulement du personnel, d'échanges du personnel et de mise au point de programmes communs de formation soient étudiées avec d'autres écoles et avec des conseils de l'éducation afin de favoriser l'interaction au-delà de l'école.

MANUELS DE POLITIQUES ET DE PROCÉDURES

17. Des manuels généraux de politiques et de procédures devraient être élaborés pour chacun des deux programmes -les écoles provinciales et les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage - compte tenu d'un examen de l'ensemble des politiques en vigueur afin de veiller à ce qu'ils :

    . soient détaillés, c'est-à-dire qu'ils traitent de tous les aspects du fonctionnement de l'école devant être régis par des politiques et des procédures;

    . soient compatibles avec les politiques du ministère de l'Éducation;

    . soient en harmonie avec la mission, la philosophie et les objectifs du programme.

18. Chaque résidence mette au point un manuel de politiques, qu'elle maintiendra à jour, qui comprend au moins ce qui suit :

    . le but de la résidence et du programme;

    . les procédures d'admission des élèves internes et externes;

    . la coordination de la planification, de la surveillance et de l'évaluation des soins fournis aux élèves qui fréquentent le programme de l'école;

    . des procédures pour le maintien et la garde des dossiers et rapports relatifs aux élèves;

    . les méthodes pour maintenir la discipline et les procédures régissant les punitions et les méthodes d'isolement devant être utilisées;

    . les attentes en ce qui concerne les communications avec les parents;

- les structures administratives des résidences, les pratiques du personnel et les méthodes de surveillance;

- les attentes en ce qui concerne le comportement du personnel dans les résidences;

- les procédures en cas d'urgence, y compris en cas d'incendie, d'incidents et d'événements graves, de blessures graves, d'élèves absents ou de décès d'un ou d'une élève;

- les procédures d'administration des médicaments;

- les exigences en ce qui concerne la gestion de la petite caisse;

- les méthodes concernant le maintien de la sécurité;

- les attentes en ce qui concerne la participation des élèves aux activités communautaires;

- les procédures relatives aux plaintes, à l'intention des élèves et de leurs parents.

ÉVALUATION ET GESTION DE CAS

19. Le ministère élabore des exigences minimales en ce qui concerne l'évaluation et la réévaluation des besoins des enfants.

20. Des exigences soient mises au point en ce qui concerne les examens effectués par un comité d'identification, de placement et de révision et qu'elles soient précisées aux parents, aux conseils scolaires, au personnel et aux élèves.

21. Des pratiques de gestion de cas soient définies, mises en oeuvre et contrôlées et que la formule de gestion de cas s'applique à tout enfant qui vit en résidence.

SERVICES SPÉCIALISÉS

22. Le ministère contrôle et surveille, au niveau de son siège social, la disponibilité de l'accès à divers services, notamment psychologiques, de travail social et psychiatriques, en ce qui

concerne les enfants de toutes les écoles provinciales et de tous les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage, selon les besoins.

Cette recommandation peut nécessiter la création de contacts avec d'autres ministères et des associations provinciales afin d'assurer une planification et une prestation communes des services.

23. Le ministère examine le rôle des écoles en ce qui concerne la prestation de soins médicaux et étudie toutes les solutions possibles, y compris notamment l'utilisation de ressources externes en collaboration avec l'infirmerie et la fermeture de l'infirmerie. Il faudrait, dans le cadre de cet examen, tenir compte des rapports d'imputabilité qui existent entre les infirmeries et les écoles.

BESOINS ET OBJECTIFS D'ÉDUCATION

24. Chaque école procède, annuellement, à une évaluation des besoins d'éducation de ses élèves afin de déterminer les cours nécessaires et d'élaborer et de planifier un programme d'éducation approprié.

25. Des mécanismes appropriés, y compris des plans de cours et des plans de programmes, soient créés afin de communiquer les objectifs d'éducation aux élèves plus avancés des écoles provinciales et à leurs parents.

BILINGUISME/BICULTURALISME

26. Le programme bilingue et biculturel de l'École E.C. Drury fasse l'objet d'une évaluation

27. Des recherches soient entreprises en ce qui concerne les répercussions de différentes techniques de communication sur les résultats scolaires et le respect de soi.

28. Une décision soit prise très tôt en ce qui concerne l'élaboration finale de la politique en matière de communication pour les écoles de sourds.

SÉCURITÉ DE LA PERSONNE

29. Le personnel et les conseils d'élèves examinent les programmes d'éducation relatifs à la sécurité de la personne, y compris la prévention des mauvais traitements physiques et des agressions sexuelles, et que des mesures soient prises en vue de consolider ces programmes au besoin.

30. Des programmes portant sur la sécurité de la personne et le développement physique et sexuel, appropriés à l'âge et au niveau de développement mental des enfants, fassent obligatoirement partie de chaque programme d'éducation annuel des élèves.

31. Lorsque des décisions sont prises en ce qui concerne l'admission d'enfants aux écoles de soins en établissement et le choix des programmes, on accorde une attention toute particulière aux déplacements et à l'éloignement de la famille afin de diminuer les risques connexes.

PROGRAMMES ÉCHELONNÉS SUR SEPT JOURS

32. Le ministère de l'Éducation élabore un processus concernant l'étude obligatoire et préalable de toute solution de remplacement à l'admission d'un enfant dans une école de soins en établissement et qu'en outre, toute solution à un programme échelonné sur sept jours soit étudiée et rejetée.

CONSEILS AU NIVEAU LOCAL

33. Le ministère de l'Éducation encourage tous les conseils de l'éducation à élaborer toute une gamme d'options en matière de placement en ce qui concerne les enfants qui ont des besoins

d'éducation particuliers et, plus particulièrement, à mettre au point des solutions de rechange au placement d'enfants dans des internats pour enfants en difficulté d'apprentissage.

34. Qu'on accorde une attention particulière aux diverses façons qu'ont les conseils locaux de répondre aux besoins des :

    . enfants de moins de douze ans;
    . enfants du nord de l'Ontario.

DOSSIERS

35. La Direction examine, en collaboration avec les surintendants et surintendantes, les directeurs et directrices de programmes et les coordonnateurs et coordonnatrices de résidence, les lignes directrices et les méthodes du guide du dossier scolaire de l'Ontario qui s'appliquent aux écoles provinciales afin de traiter des problèmes de communication et d'échange de renseignements dans les écoles qui comportent une composante de soins en établissement, et reconnaisse l'augmentation du nombre d'élèves qui ont divers problèmes et qui souligne, par conséquent, le besoin de partager de façon efficace les renseignements entre toutes les personnes qui sont en contact avec les élèves.

36. Le ministère publie une déclaration de principe sur la gestion des dossiers, qui précise les exigences minimales concernant le contenu, la confidentialité, les exigences en vertu de la Loi de 1987 sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée et le maintien d'un dossier consolidé pour chaque élève.

CAPITAUX

37. Le ministère procède à un examen des améliorations capitalisées dont ont besoin toutes les écoles provinciales et tous les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage et se penche immédiatement sur toutes les questions ayant trait à la santé, à la protection contre l'incendie et à la sécurité. Le ministère devrait se servir des résultats de cet examen pour

étudier la rentabilité de l'utilisation continue des installations existantes afin de déterminer, d'une part, si celles-ci peuvent être raisonnablement améliorées afin de convenir aux enfants et de définir, d'autre part, le pour et le contre d'autres solutions (comme des maisons avec quatre ou cinq chambres à coucher).

INITIATIVES EN MATIÈRE DE FINANCEMENT

38. Le ministère veille à chercher, lorsqu'il désire mettre au point de nouvelles initiatives en matière de financement en ce qui concerne les écoles qui relèvent des conseils de l'éducation, des ressources financières comparables au nom des enfants qui fréquentent les écoles provinciales et les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage.

5.0 RÉSUMÉ

Le présent examen a été réalisé pour le compte du ministère de l'Éducation à partir de mai 1991. Il constitue une des activités entreprises à la suite des allégations de mauvais traitements infligés à des élèves de deux écoles provinciales. Le présent examen a porté sur la santé, la sécurité et le bien-être des élèves qui fréquentent les élèves provinciales et les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage.

Tout un éventail de pressions internes et externes qui se sont accumulées au cours des dernières années sont à l'origine de la situation qui prévaut à l'heure actuelle dans les écoles. Mentionnons :

- un manque de précision en ce qui concerne les orientations, les buts et la philosophie;
- la faiblesse de la gestion des ressources humaines;
- le besoin d'adopter des orientations politiques formelles de même que des procédures écrites en ce qui concerne la gestion et la prestation des services;
- l'inexistence de garanties pour protéger les droits et les intérêts des enfants;
- des questions précises en matière de sécurité;
- le caractère inapproprié des bâtiments pour les enfants;
- la perception de différences de statut entre le personnel enseignant et le personnel des résidences, ce qui entrave la collaboration;
- la prédominance des besoins des écoles provinciales sur les besoins des enfants qu'elles accueillent;
- le caractère inadéquat de l'évaluation et de la planification des programmes relatifs à chaque enfant dans les écoles provinciales;
- l'existence d'une certaine confusion en ce qui concerne la politique en matière de communication pour les écoles pour sourds;

l'existence de conflits dans les écoles pour sourds en ce qui concerne la langue et la culture.

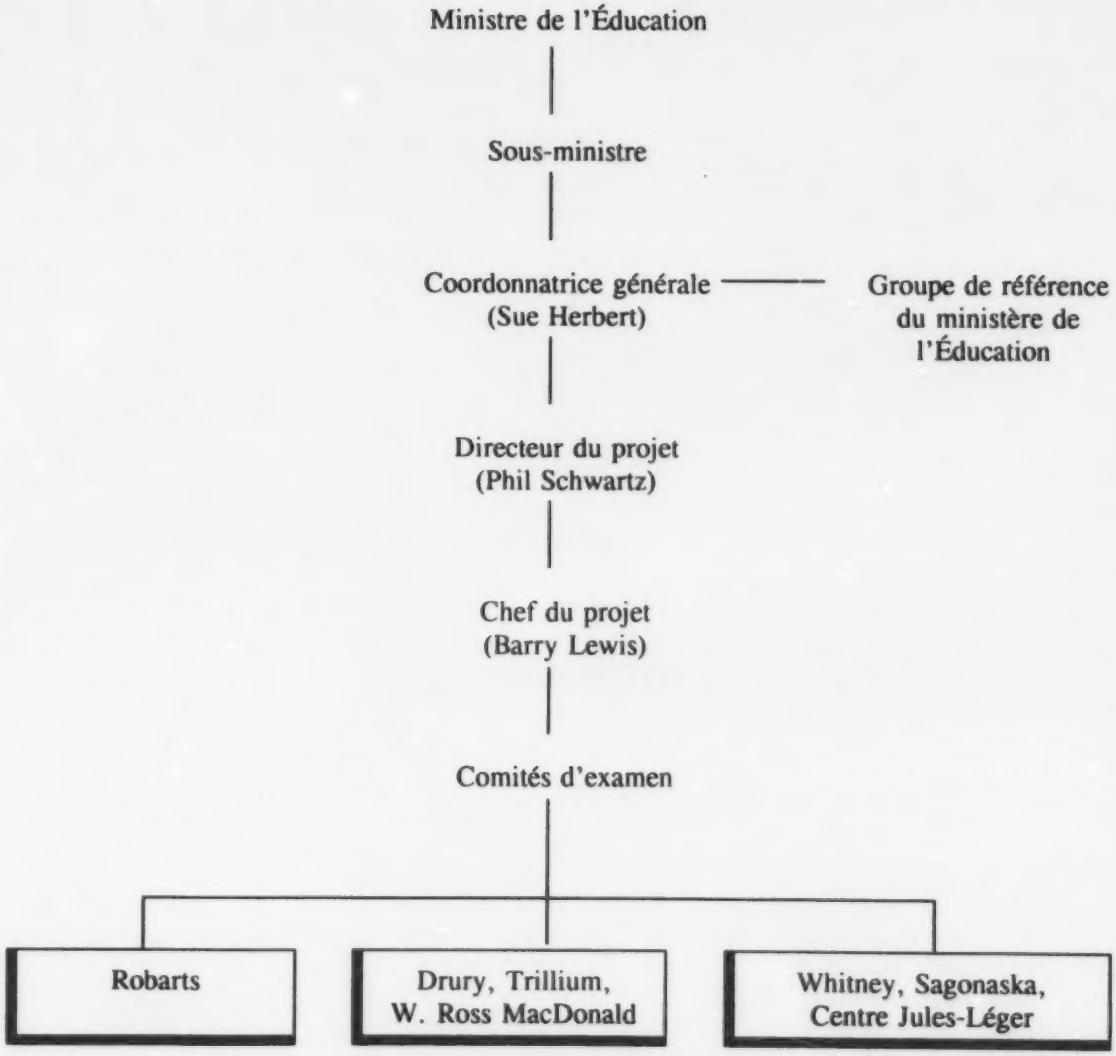
Le présent rapport met en lumière les avantages qui découlent, pour les élèves sourds des écoles provinciales, d'une identification culturelle, les progrès scolaires, sociaux et émotifs des élèves inscrits aux internats pour enfants en difficulté d'apprentissage et la contribution toute particulière de l'École W. Ross MacDonald aux enfants aveugles.

Toutefois, les conditions qui existent dans les écoles et qui nuisent au bien-être des enfants sont importantes. L'amélioration de ces conditions supposera l'affectation de ressources financières et humaines importantes, de même qu'une gestion des plus strictes. Il est recommandé que l'établissement du plan d'action à long terme qui doit être adopté découle d'un processus de planification stratégique qui fait intervenir toutes les parties clés. De plus, il faudra modifier fondamentalement les points de vue adoptés afin que les décisions soient prises en fonction de **l'intérêt des enfants**.

ANNEXE 1

RAPPORTS HIÉRARCHIQUES

RAPPORTS HIÉRARCHIQUES



ANNEXE 2

COMITÉS

ET

RESPONSABILITÉS

MEMBRES DES COMITÉS

Coordonnatrice générale
- Suzanne Herbert (détachée du ministère des Services sociaux et communautaires (MSSC))

Directeur du projet
- Phil Schwartz (Direction de la coordination des opérations, MSSC)

Chef du projet
- Barris Lewis (Bureau d'experts-conseils ARA)

Experts-conseils externes
- Beth Hoen (indépendante)
- Gary Sandor (Bureau d'experts-conseils ARA)
- Mary Thelander (indépendante)

Personnes nommées par le ministère de l'Éducation
- Anne Chartrand-Evanoff
- Jacqueline Fortin-Lacoste
- Ruth Taber

Personnes nommées par le ministère des Services sociaux et communautaires
- Jane Hamilton
- Fran Lennie
- Clarence Wheaton

Adjointe
- Meg Feres (Bureau d'experts-conseils ARA)

Agents et agentes de liaison (nommés par les écoles)
- Joanne Abel (École Robarts)
- Evelyn King (École W. Ross MacDonald)
- Marjorie Mansell (Écoles E.C. Drury et Trillium)
- Ken Palmer (Écoles Whitney et Sagonaska)

RESPONSABILITÉS

POSTE	FONCTIONS	MINISTÈRE	RELÈVE DE
Coordonnatrice générale	• Gestion d'ensemble du processus • Liens avec les membres des comités d'enquêtes et d'examen, le ministère de l'Éducation, les médias, le public et les politiciens	M. de l'Éd.	Sous-ministre - M. de l'Éd.
Directeur du projet	• Mise au point du mandat et du plan de travail • Définition des ressources • Constitution des comités d'examen • Orientation des comités et du travail sur place • Évaluation des progrès • Encadrement du chef du projet	MSSC	Coordonnatrice générale
Chef du projet	• Participation à l'élaboration du mandat et du plan de travail • Organisation de l'orientation des membres des comités • Mise au point des protocoles d'entrevues et des autres instruments de collecte de données • Conception et gestion du travail sur place • Animation de l'examen organisationnel • Participation aux recommandations • Rédaction du rapport provisoire • Fourniture de services administratifs, logistiques et de soutien	M. de l'Éd./ MSSC	Directeur du projet
Membres des comités	• Participation aux séances d'orientation • Réalisation des entrevues • Examen des dossiers • Examen des politiques et des procédures • Mise au point des recommandations		Chef du projet

ANNEXE 3

PLAN DE TRAVAIL

PLAN DE TRAVAIL

I. **L'étape de préparation** comprenait les phases suivantes : élaboration définitive du mandat des comités d'examen, préparation du plan de travail, confirmation de la composition des comités et recrutement des membres, choix des interprètes, planification et réalisation des séances d'orientation des membres, et communication avec toutes les écoles choisies en ce qui concerne le mandat, l'envergure de l'examen et les dates d'examen.

II. **L'étape de collecte de données** comprenait les activités suivantes : visites à toutes les écoles; rencontres avec les élèves, les membres de leur famille, le personnel de tous les secteurs d'activités des écoles, les représentants des conseils d'élèves, des groupes consultatifs de parents et du syndicat; examen des documents et inspection des bâtiments. On a procédé à un examen des composantes de soins en établissement et hors établissement de chaque école et de l'organisation des services et de la gestion de l'organisation (planification, surveillance, évaluation globale, contrôle, gestion des ressources humaines et conception de l'organisation).

Trois comités ont poursuivi simultanément leurs travaux à trois endroits différents pendant la période de travail sur place.

Par la suite, les membres ont fini d'examiner les documents et dossiers et de réaliser les entrevues qu'ils n'avaient pas eu le temps d'examiner ou de réaliser pendant leur visite aux écoles.

III. **L'étape d'élaboration** comprenait les activités suivantes : compilation et interprétation des données provenant de toutes les sources et validation lors de rencontres avec le personnel supérieur des écoles, séances de travail avec des groupes constitués de diverses parties intéressées, et élaboration des recommandations d'ensemble.

IV. **L'étape de communication** des résultats et des recommandations a constitué un processus permanent qui s'est terminé par l'élaboration du rapport définitif.

ANNEXE 4

SOURCES DE DONNÉES ET DE RENSEIGNEMENTS

SOURCES DE DONNÉES ET DE RENSEIGNEMENTS

RENCONTRES

Le comité d'examen a rencontré, dans chaque école, des élèves, des parents et des membres du personnel de tous les niveaux. Au besoin, le comité a eu recours à des interprètes afin de faciliter les entrevues avec les élèves, le personnel et les parents sourds. Les rencontres ont eu lieu en privé et toutes les personnes qui y ont participé ont été informées de l'objet de l'examen et assurées que tout ce qu'elles diraient resterait confidentiel. La plupart des participants étaient heureux de prendre part à l'examen. Les comités ont réalisé en tout 491 entrevues.

En ce qui concerne les rencontres avec les enfants, les parents ont été avisés du désir du comité de rencontrer leur fils ou leur fille. Le comité d'examen a téléphoné aux parents qui avaient des préoccupations afin de préciser l'approche utilisée et son envergure. Le comité a rencontré des enfants de tous les âges et de toutes les années d'études. Les enfants plus jeunes inscrits au jardin d'enfants et à la maternelle ont été interrogés dans les salles de classe, sur le terrain de jeux ou en présence de leurs parents.

Rencontres de groupes, discussions et présentations

Outre les rencontres mentionnées ci-dessus, des réunions ont eu lieu avec le personnel et les élèves de chaque école. Cette étape a supposé, dans la plupart des écoles, la tenue de plus d'une réunion. Des rencontres ont eu lieu avec les conseils d'élèves et des rencontres distinctes ont été organisées avec les groupes de parents. En tout, le comité d'enquête a tenu 29 réunions de groupe.

Observations

Les membres du comité ont fait des observations pendant l'étape de travail sur place et ont pris le repas du midi et du soir avec les enfants et les adolescents. Ils ont eu des discussions à bâtons rompus avec le personnel; ils ont observé la nature des échanges dans les salles de classe, visité

ANNEXE 5

DOCUMENTS ÉTUDIÉS

Rétroaction et validation

Des rencontres répétées avec des cadres supérieurs, une deuxième série de rencontres avec les gestionnaires, l'examen de la documentation et des rencontres avec des partenaires dans la collectivité ont permis de valider les résultats de l'enquête. Avant la rédaction du rapport, une séance de rétroaction a été organisée à l'intention du surintendant ou de la surintendante ou du directeur ou de la directrice de programme et des cadres supérieurs de chaque école.

Groupements d'intérêt

Une série de discussions ont eu lieu avec les parties intéressées (le personnel des Services de réadaptation professionnelle, la Société canadienne de l'ouïe, l'Association des troubles d'apprentissage de l'Ontario et l'Association VOICE) après l'enquête sur le terrain afin d'avoir de plus amples renseignements sur le contexte et les réalités actuelles des écoles.

Outre les groupements d'intérêt, un exposé des thèmes et des recommandations qui se dégageaient de l'étude a été présenté au groupe des surintendants et surintendantes, au personnel cadre du ministère de l'Éducation et au syndicat de la Fédération des enseignants des écoles provinciales de l'Ontario avant la rédaction de la version définitive du rapport.

les résidences à divers moments de la journée et organisé un certain nombre de réunions informelles dans les résidences et ailleurs.

Inspection des bâtiments

L'inspection des bâtiments a compris l'inspection des résidences, des centres de santé, des cuisines, des magasins, des systèmes de ventilation et d'électricité et du matériel de protection contre l'incendie. Les membres ont également procédé à une inspection des terrains.

Examen de la documentation

Le comité a notamment étudié les documents et politiques du ministère de même que les procès-verbaux de diverses réunions et le matériel relatif aux programmes particuliers. Il a aussi examiné les dossiers du personnel, les dossiers scolaires de l'Ontario, les rapports d'incidents et les notes prises relativement à chaque élève. On trouvera à l'annexe 3 la liste détaillée des documents examinés.

Liens avec le projet global d'examen

Les trois équipes qui faisaient un examen sur place se sont rencontrées deux fois pendant le processus de collecte de données afin de partager des renseignements et de revoir les lignes de conduite relatives au processus d'enquête. De plus, le directeur du projet et le chef du projet se sont rendus dans chaque école. Pendant la période d'examen sur place, les équipes se sont rencontrées à intervalles réguliers afin de revoir les principaux thèmes qui se dégageaient de leur travail et de présenter des rapports quotidiens au chef du projet. À la fin de l'enquête sur place, chaque membre a présenté un rapport sommaire qui mettait en évidence les principales conclusions relatives aux domaines dont il ou elle avait la responsabilité principale.

DOCUMENTS ÉTUDIÉS

1. Advocacy Resource Centre for the Handicapped. «Responding to the Abuse of People with Disabilities».

2. Bienvenu, M.J. «Perspectives on the Word 'Deafness'», dans The Bicultural Centre News, avril 1991.

3. École E.C. Drury. Rapport d'accident. (Modèle rempli)

4. Ibid. Notes de service sur les politiques administratives et les procédures.

5. Ibid. Formules d'admission.

6. Ibid. Rapport de l'audience sur l'arbitrage entre l'Administration des écoles provinciales et la Fédération des enseignants des écoles provinciales de l'Ontario - Objet : Grief relatif aux directeurs d'école, le 20 août 1990.

7. Ibid. Formule d'évaluation et de renvoi à un service d'audiologie.

8. Ibid. Beaver Tales, huit éditions, 1990-1991.

9. Ibid. Projet pilote bilingue.

10. Ibid. Jugement du tribunal concernant le pouvoir de l'Administration des écoles provinciales de reconnaître la Fédération des enseignantes-enseignants des écoles secondaires de l'Ontario comme agent de la Fédération des enseignants des écoles provinciales de l'Ontario, le 9 janvier 1991.

11. Ibid. Buts éducatifs du programme élémentaire de l'École E.C. Drury.

12. Ibid. Manuel à l'intention des conseillers et conseillères au palier élémentaire et manuel à l'intention des conseillers et conseillères de soins en établissement - palier secondaire.

13. Ibid. Manuel à l'intention du personnel enseignant du palier élémentaire - sans date.

14. Ibid. Projet pilote bilingue - American Sign Language/Anglais de l'École Ernest C. Drury, juin 1990; lettre du surintendant aux parents en date du 3 avril 1991; lignes directrices du programme, 7 janvier 1991; énoncé de philosophie, 4 avril 1991.

15. Ibid. Société d'aide à l'enfance de Halton et Conseil de l'éducation de Halton : «Protocole d'enquête commune sur les cas de mauvais traitements infligés aux enfants» - version provisoire #4.

16. Ibid. Documents remis aux familles ayant des enfants d'âge préscolaire (trousse de renseignements).

17. Ibid. Procès-verbal du Comité sur la santé et la sécurité - juin 1990 - mai 1991.

18. Ibid. Santé, sécurité et bien-être : services de santé aux élèves - 31 mai 1991 (résumé des activités de l'infirmerie dans le domaine des soins de santé, etc., offerts aux élèves).

19. Ibid. Rapport d'incident.

20. Ibid. Dossiers des soins en établissement donné à chaque enfant (élémentaire - 5).

21. Ibid. Descriptions de poste : travailleur social/ travailleuse sociale et conseiller/conseillère II de soins en établissement.

22. Ibid. Lettre du surintendant au personnel sourd en date du 18 mars 1991, en réponse à leur lettre concernant le projet de politique en matière de langue et de communication.

23. Ibid. Foyer Mac Killop - Manuel de politiques et de procédures (système de niveaux, conséquences d'un comportement inacceptable).

24. Ibid. Politique relative aux médicaments.

25. Ibid. Note de service de J. Vanderzand à P. Barter du 26 juin 1991 - Objet : lettre du 18 octobre 1990 envoyée à une mère en ce qui concerne les ecchymoses de son enfant.

26. Ibid. Menus.

27. Ibid. Procès-verbal de la réunion des superviseurs des soins infirmiers.

28. Ibid. Normes de rendement : conseiller/conseillère II de soins en établissement.

29. Ibid. Formules relatives à la permission de demeurer en résidence.

30. Ibid. «Procédures relatives à la sécurité des enfants et à la protection de la vie privée», note de service de J. Vanderzand à P. Barter, en date du 30 mai 1991 - Objet : préparation de l'école élémentaire pour la visite du comité d'examen.

31. Ibid. Projet de formules uniformisées relativement aux services de santé fournis aux élèves, pour utilisation dans les écoles provinciales, mai 1991.

32. Ibid. Réquisition d'achat de services de transport des élèves externes, septembre 1990.

33. Ibid. Journal de la résidence (communication avec le personnel).

34. Ibid. Rapport de la résidence.

35. Ibid. Résumé des services offerts par le Service des ressources, printemps 1988.

36. Ibid. Brochure de l'école.

37. Ibid. Manuel à l'intention du personnel enseignant du programme secondaire (révisé en septembre 1989).

38. Ibid. Cours et lignes directrices au palier secondaire -- année scolaire 1991-1992 -- annuaire de cours incomplet.

39. Ibid. Manuel des élèves du palier secondaire -- Code de déontologie (formules et tableaux détaillés, responsabilités en classe, conséquences de certains comportements - sans date).

40. Ibid. Directives en matière de sécurité émises par D.C. Lawton, directeur du programme, Services de soutien -version provisoire et sans date.

41. Ibid. Livre des entrées et sorties (élèves).

42. Ibid. Liste du personnel - 1990-1991.

43. Ibid. Emploi du temps du personnel.

44. Ibid. Directives permanentes - Services de santé.

45. Ibid. Répertoire des élèves 1989-1990 et répertoire pour les années préscolaires 1990-1991.

46. Ibid. Guide à l'intention des élèves, y compris tableau de comportement des élèves, tableau des mesures disciplinaires, renseignements sur le conseil d'élèves et renseignements aux parents en ce qui concerne la fréquentation scolaire.

47. Ibid. Résumé de l'affectation du personnel, 1991-1992.

48. Ibid. Résumé des services d'aide aux élèves et de sécurité (école secondaire) 1991, (préparé à l'intention du comité d'examen).

49. École Robarts. Politique d'admission à l'École pour sourds.

50. Ibid. Demande d'admission à l'École pour sourds.

51. Ibid. Tableau de comptes.

52. Ibid. Livres de communication.

53. Ibid. Journal tenu par les conseillers et conseillères de soins en établissement.

54. Ibid. Manuel élémentaire sur les procédures à l'intention du personnel enseignant de l'École pour sourds.

55. École W. Ross MacDonald. Demande d'admission et formules de consentement.

56. Ibid. Sports aquatiques et éducation en plein air.

57. Ibid. A Century of Challenge (livre) - Objet : Historique de l'École de l'Ontario pour aveugles.

58. Ibid. «The Changing Role of the W. Ross MacDonald School in the Education of Blind Pupils».

59. Ibid. Trousse d'orientation en ce qui concerne l'éducation coopérative.

60. Ibid. Bulletin coopératif, mai 1991.

61. Ibid. Journaux (cinq élèves de la résidence pour sourds et aveugles).

62. Ibid. Profil de développement pour utilisation avec des élèves sourds et aveugles.

63. Ibid. Lignes directrices relatives au palier élémentaire (septembre 1990 - juin 1991).

64. Ibid. Lignes directrices relatives à l'école élémentaire (septembre 1990 - juin 1991).

65. Ibid. Bulletin de la salle d'ordinateurs Hewlett-Packard, avril 1991.

66. Ibid. Résidence des élèves au niveau intermédiaire (trousse de renseignements à l'intention des parents).

67. Ibid. Lignes directrices et procédures relatives à la résidence des élèves plus jeunes.

68. Ibid. Dossiers relatifs à l'administration des médicaments.

69. Ibid. Menus.

70. Ibid. Énoncé de mission relatif au palier élémentaire.

71. Ibid. Organigramme.

72. Ibid. Trousse à l'intention des parents.

73. Ibid. Échantillonnage de dossiers scolaires d'élèves du cycle moyen et du cycle supérieur et d'élèves sourds / aveugles.

74. Ibid. Règlement 268 pris en application de la Loi sur l'éducation.

75. Ibid. Procès-verbal de la réunion du comité d'examen, 26 juin 1990; énoncé relatif aux incidents.

76. Ibid. Suggestions sous forme de schéma présentées aux Comité d'examen pour 1991-1992.

77. Ibid. Bulletin scolaire, bulletin n° 2, 1990.

78. Ibid. Diverses notes de service.

79. Ibid. Lignes directrices à l'égard du cycle supérieur, septembre 1990-1991.

80. Ibid. Lignes directrices et dossiers relatifs à la résidence des élèves plus âgés.

81. Ibid. Annuaire de cours de l'école supérieure, 1991-1992.

82. Ibid. Manuel à l'intention du personnel, septembre 1989 (version 1990 modifiée à la main).

83. Ibid. Réunion du Comité directeur du conseil d'élèves, 26 mai 1991.

84. Ibid. Transport de passagers, 15 avril 1987.

85. Glickoran, Neil. «Cultural Identity, Deafness, and Mental Health», dans Journal of Rehabilitation of the Deaf, Vol. 20, n° 2, octobre 1986.

86. McCready-Johnson, Ja Nature. «American Sign Language», St. Paul Technical Vocational Institute.

87. Ministère de l'Éducation. «Le comportement : Guide pédagogique».

88. Ibid. «Discipline : cycles intermédiaire et supérieur».

89. Ibid. «Handbook for Teachers of Students with Learning Disabilities».

90. Ibid. «Les écoles de l'Ontario aux cycles intermédiaire et supérieur. La préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario».

91. Ibid. «Orientation Program», janvier 1991.

92. Ibid. «L'apprentissage de l'autonomie».

93. Ibid. «Provincial and Demonstration Schools in Ontario», janvier 1991.

94. Ibid. «Enquête sur les programmes à l'intention des élèves sourds. 1990».

95. Ibid. «The Sir James Whitney School».

96. Ibid. «Établissement de plans d'urgence dans les écoles de l'Ontario».

97. Ibid. Notes de sécurité énumérées ci-dessous :

- Politique des écoles et des conseils scolaires en matière de sécurité, 10 octobre 1984
- Les dangers de l'électricité, révisé en 1982
- Exercices d'incendie et d'évacuation, révisé en 1982
- Installations de gaz dans les écoles secondaires, révisé en 1982
- La sécurité : Enseignement des premiers soins, révisé en 1982
- Patrouilles et passeurs scolaires, révisé en 1982
- La sécurité sur l'eau et en embarcation légère, révisé en 1982
- La protection des yeux, révisé en 1982
- Sécurité et circulation, révisé en 1982
- La sécurité dans les autobus scolaires, révisé le 8 juin 1983
- La sécurité dans la neige, révisé en 1982
- Prévention des incendies pendant les activités scolaires, dans les salles de classe, les laboratoires et les ateliers, 22 août 1983
- Briquets à gaz butane jetables, révisé en 1982
- Bouteilles de gaz comprimé, révisé en 1982
- Les dangers de l'amiante, révisé en 1982
- Une trilogie de films sur l'alcool et la conduite automobile, 7 février 1983
- Le programme intitulé ELMER, L'ÉLÉPHANT PRUDENT, 17 avril 1983
- Dangers associés à l'alcool méthylique (méthanol), 19 août 1983
- Éclipse solaire du 3 octobre 1986 - Dangers pour la vue, 15 septembre 1986
- Trousses d'électronique non approuvées, 17 mars 1986
- Directives concernant les alertes de temps violent, 2 septembre 1986
- Équipement des terrains de jeu, 22 septembre 1986
- Directives de sécurité provinciales sur l'éducation physique et l'hygiène, 8 septembre 1987
- Premiers secours aux employés, 22 septembre 1987

98. Ministère des Services sociaux et communautaires. «Children's Rights and Responsibilities under the Child and Family Services Act - A Guide for Residential Caregivers», 1986.

99. Ibid. «Licensing of Children's Residences».

100. Padden, Carol, «The Deaf Community and the Culture of Deaf People», (source et date de publication inconnues).

101. Société canadienne de l'ouïe. «Common Misconceptions about Deafness».

102. Ibid. «Language/Culture/Community/Attitudes».

103. Ibid. «Profile of a Deaf Student».

104. Ibid. «Conseils sur la façon de communiquer avec une personne sourde en groupe ou en réunion».

105. Ibid. «Conseils sur la façon de communiquer avec une personne sourde lors d'un tête-à-tête».

ANNEXE 6

ÉCOLES PROVINCIALES
ET
INTERNATS POUR ENFANTS
EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE

ADRESSES

ÉCOLES PROVINCIALES

Écoles pour sourds

École Ernest C. Drury
255, rue Ontario
Milton (Ontario)
L9T 2M5

Téléphone : (416) 878-2851

École Robarts
1090, avenue Highbury
London (Ontario)
N5Y 4V9

Téléphone : (519) 453-4400

École Sir James Whitney
350, rue Dundas Ouest
Belleville (Ontario)
K8P 1B2

Téléphone : (613) 967-2823

École pour enfants aveugles

École W. Ross MacDonald
350, avenue Brant
Brantford (Ontario)
N3T 3J9

Téléphone : (519) 759-0730

INTERNATS POUR ENFANTS EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE

École Robarts - Unité pour les élèves en difficulté d'apprentissage
1090, avenue Highbury
B.P. 7300
London (Ontario)
N5Y 4V9

Téléphone : (519) 453-4400

École Sagonaska
350, rue Dundas Ouest
Belleville (Ontario)
K8P 1B2

Téléphone : (613) 967-2830

École Trillium
347, rue Ontario sud
Milton (Ontario)
L9T 3X9

Téléphone : (416) 878-8428

Centre Jules-Léger
200, rue Wilbrod
Ottawa (Ontario)
K1N 6L5

Téléphone : (613) 234-0166

ANNEXE 7

CRITÈRES D'ADMISSION

CRITÈRES D'ADMISSION À L'ÉCOLE POUR SOURDS

A L'auteur ou l'auteure de la demande, ou ses parents, doit fournir au surintendant ou à la surintendante une preuve satisfaisante portant, d'une part, qu'il ou elle a besoin, en raison d'un handicap auditif, de participer à un programme d'enseignement à l'enfance en difficulté et, d'autre part, qu'aucun programme approprié n'existe au niveau local.

B Le père ou la mère, le tuteur ou la tutrice ou, l'auteur ou l'auteure de la demande adulte, doit résider dans le secteur qui relève de la compétence des conseils scolaires desservis par l'école.

C L'auteur ou l'auteure de la demande doit avoir cinq ans au plus tard le 31 décembre de l'année de son admission.

D Le surintendant ou la surintendante doit tenir compte de tout autre facteur additionnel comme des problèmes émotifs, comportementaux, sociaux et physiques qui peuvent influer sur l'admissibilité de l'auteur ou de l'auteure de la demande à l'école.

CRITÈRES D'ADMISSION À L'ÉCOLE POUR AVEUGLES

Les cas d'élèves aveugles qui ont de graves problèmes émotifs/comportementaux sont étudiés individuellement. Ces cas peuvent être dirigés vers des programmes communautaires axés sur une approche thérapeutique en matière d'amélioration du comportement.

A L'auteur ou l'auteure de la demande doit résider en Ontario ou être parrainé(e) par une autre province du Canada ou le gouvernement du Canada.

B L'auteur ou l'auteure de la demande, ou ses parents, doit fournir au surintendant ou à la surintendante une preuve satisfaisante de la nécessité de son inscription à un programme d'enseignement à l'enfance en difficulté offert à l'École en raison d'un handicap visuel attesté par un médecin.

C L'auteur ou l'auteure de la demande doit avoir six ans au plus tard le 31 décembre de l'année de son admission.

D Le surintendant ou la surintendante doit tenir compte de tout autre facteur comme des problèmes émotifs, comportementaux, sociaux et physiques qui peuvent influer sur l'admissibilité de l'auteur ou de l'auteure de la demande à l'école.

CRITÈRES D'ADMISSION AUX INTERNATS POUR ENFANTS EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE

A L'auteur ou l'auteure de la demande a le droit de commencer à fréquenter l'école le premier jour de classe de septembre de l'année au cours de laquelle il ou elle atteint l'âge de six ans. Il ou elle continue d'avoir le droit de fréquenter l'école jusqu'au dernier jour de juin de l'année au cours de laquelle il ou elle atteint l'âge de vingt et un ans.

B En raison de la nature même de sa difficulté d'apprentissage ou d'autres facteurs, l'auteur ou l'auteure de la demande a besoin de participer à un programme d'enseignement en internat.

C L'auteur ou l'auteure de la demande, compte tenu de la définition ci-dessus, est atteint ou atteinte d'une difficulté d'apprentissage grave.

D Un ou une psychologue ou un autre professionnel ou une autre professionnelle de la santé mentale a récemment conclu que l'auteur ou l'auteure de la demande n'a pas besoin de suivre un traitement relatif à des troubles affectifs ou comportementaux.

E Un comité d'identification, de placement et de révision a recommandé au conseil scolaire que l'auteur ou l'auteure de la demande soit placé(e) dans un internat pour enfants en difficulté d'apprentissage.

F Un Comité provincial sur les difficultés d'apprentissage a recommandé au directeur ou à la directrice que l'élève atteint(e) d'une difficulté d'apprentissage soit admis(e) à un programme d'internats pour enfants en difficulté d'apprentissage.

ANNEXE 8

PROCÉDURE RELATIVE AUX RAPPORTS SUR LES CAS DE MAUVAIS TRAITEMENTS - ÉCOLES PROVINCIALES, 1986

POLITIQUE DE LA DIRECTION DES ÉCOLES PROVINCIALES ADOPTÉE EN 1986

PROCÉDURE RELATIVE AUX RAPPORTS SUR LES CAS DE MAUVAIS TRAITEMENTS

Le paragraphe 68 (2) de la Loi de 1984 sur les services à l'enfance et à la famille précise ce qui suit : «La personne qui croit, en se fondant sur des motifs raisonnables, qu'un enfant a ou peut avoir besoin de protection le signale sans délai à la société et lui fait part des renseignements sur lesquels elle fonde cette impression.» (Société d'aide à l'enfance). Les paragraphes (3) et (4) de cet article précisent clairement qu'il incombe à nos écoles de signaler tout cas présumé de mauvais traitements à la société d'aide à l'enfance appropriée.

Afin de respecter l'intention de la loi susmentionnée, la procédure suivante relative aux cas de mauvais traitements a été mise au point à l'égard des cas où un enfant est présumé avoir besoin de protection.

1. Tout membre du personnel qui, dans l'exercice de ses fonctions, a des motifs de soupçonner qu'un ou une élève a été ou est victime de mauvais traitements ou a besoin de protection pour une autre raison doit communiquer immédiatement ses soupçons à son superviseur ou à sa superviseure.

2. Le superviseur ou la superviseure en informera immédiatement le surintendant ou la surintendante ou la personne responsable de l'école à ce moment. Ils rencontreront la personne qui a signalé le cas afin d'établir s'il existe des motifs raisonnables de croire que l'enfant a subi de mauvais traitements ou a besoin de protection.

3. Le surintendant ou la surintendante consultera par la suite la société d'aide à l'enfance. On n'a pas le droit, à cette étape, de donner le nom de l'enfant; on ne peut que décrire les circonstances. S'il est convenu que des «motifs raisonnables» existent, un rapport sera déposé avec tous les documents à l'appui.

4. Le surintendant ou la surintendante communiquera au membre du personnel qui a signalé le cas les résultats de la discussion avec la société d'aide à l'enfance.

5. Si le membre du personnel croit toujours, en se fondant sur des motifs raisonnables, que l'enfant a besoin de protection, il ou elle demeure responsable du cas et doit communiquer ses soupçons à la société d'aide à l'enfance si le surintendant ou la surintendante a décidé de ne pas le faire. Aucune mesure ne doit être prise à l'encontre du membre du personnel qui choisit de communiquer avec la société d'aide à l'enfance.

Remarque :

1. Il incombe à la société d'aide à l'enfance, et non à la personne ou à l'organisme qui signale le cas, de faire une enquête pour établir si un enfant a effectivement besoin de protection.

2. On trouvera en annexe les articles pertinents de la Loi de 1984 sur les services à l'enfance et à la famille.

ANNEXE 9

ARTICLE 68 DE LA
LOI DE 1984 SUR LES SERVICES À L'ENFANCE ET À LA FAMILLE

«DEVOIR DE FAIRE RAPPORT»

DEVOIR DE FAIRE RAPPORT

68 (1) Pour l'application du présent article et des articles 69, 70 et 71, l'expression «subir de mauvais traitements» s'entend de l'enfant qui a besoin de protection au sens de l'alinéa 37 (2) a), c), e), f) ou h). («to suffer abuse») Définition

(2) La personne qui croit, en se fondant sur des motifs raisonnables, qu'un enfant a ou peut avoir besoin de protection le signale sans délai à la société et lui fait part des renseignements sur lesquels elle fonde cette impression. Devoir de déclarer le besoin de protection

(3) Malgré les dispositions de toute autre loi, la personne visée au paragraphe (4) qui, dans l'exercice de sa profession ou de ses fonctions officielles, a des motifs raisonnables de soupçonner qu'un enfant subit de mauvais traitements, risque d'en subir ou peut en avoir subis, fait part sans délai à la société de ses soupçons ainsi que des renseignements sur lesquels ils sont fondés. Idem : fonctions officielles

(4) Le paragraphe (3) s'applique à quiconque exerce des fonctions professionnelles ou officielles en ce qui concerne un enfant, notamment : Champ d'application du par. (3)

a) un professionnel de la santé, y compris un médecin, une infirmière ou un infirmier, un dentiste, un pharmacien et un psychologue;

b) un enseignant, un directeur d'école, un travailleur social, un conseiller familial, un prêtre, un rabbin, un ecclésiastique, un exploitant ou un employé d'une garderie, et un travailleur pour la jeunesse et les loisirs;

c) un agent de la paix et un coroner;

d) un avocat;

e) un fournisseur de services et son employé.

(5) Dans l'alinéa (4) b), le terme «travailleur pour la jeunesse et les loisirs» exclut un bénévole. («youth and recreation worker») Définition

(6) La société qui reçoit des renseignements selon lesquels un enfant confié à ses soins et à sa garde subit de mauvais traitements, peut en subir ou peut en avoir subis fait part sans délai de ces renseignements au directeur. Devoir de la société

(7) Le présent article s'applique même si les renseignements déclarés sont confidentiels ou privilégiés. Est irrecevable l'action intentée contre l'auteur du rapport qui agit conformément au paragraphe (2) ou (3), sauf s'il agit dans l'intention de nuire ou sans motif raisonnable de croire ou de soupçonner cet état de choses.

Le présent article l'emporte

(8) Le présent article ne porte pas atteinte au secret professionnel qui lie l'avocat à son client. 1984, chap. 55, art. 68.

Exception : secret professionnel de l'avocat